

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

APORTACIONES A LA PROPUESTA PARA EL DEBATE DEL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA “UNA EDUCACIÓN
DE CALIDAD PARA TODOS Y ENTRE TODOS”

Madrid, febrero 2005

UNICEF-COMITÉ ESPAÑOL



Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
2. UNICEF ANTE LA EDUCACIÓN EN VALORES	6
2.1 El enfoque de la Educación para el Desarrollo.....	6
2.2 La Convención sobre los Derechos del Niño.....	9
2.3 Dos experiencias recientes de UNICEF: “Juventud Solidaria” y “ENRÉDATE con UNICEF”	10
2.4 Algunas conclusiones	12
3. LA CIUDADANÍA.....	14
3.1 La propuesta del MEC	14
3.2 ¿Qué significa ser ciudadano o ciudadana?.....	14
3.3 El ciudadano, sujeto de derechos	15
3.4 El ciudadano, sujeto de responsabilidades	15
3.5 La condición social.....	15
3.6 El cambio positivo	16
3.7 Ciudadanía y futuro.....	16
4. LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA.....	18
4.1 Planteamiento general	18
4.2 Hacia un programa de contenidos de la EC.....	18
A. Los campos de aplicación de la EC	19
B. Los contenidos conceptuales	19
C. Los contenidos procedimentales.....	22
D. Los contenidos actitudinales	23
4.3 Estrategias didácticas, metodología y recursos	25
A. Estrategias didácticas	25
B. Metodología	27
C. Recursos	28
4.4 La evaluación.....	30
4.5 Inserción en el currículo y profesorado	31
A. La EC y el currículo escolar	31
B. El profesorado de EC.....	32
4.6 La participación y el currículo oculto	33
4.7 La familia y el entorno social.....	34
5. HACIA UNA PROPUESTA CONCRETA	36
5.1 La EC en el sistema escolar	36
5.2 La EC en los centros de enseñanza.....	36
5.3 Profesorado	37
5.4 El programa de contenidos	37
Ciclo 1º ESO	38
Ciclo 2º ESO	39
Bachillerato	40
5.5 Las administraciones educativas y la autonomía de los centros	41
A. El papel de las administraciones.....	41
B. La autonomía de los centros	41
Epílogo.....	42

1. INTRODUCCIÓN

“La sociedad democrática no puede eludir la tarea de socializar a los niños y jóvenes, proporcionándoles a través del sistema educativo las enseñanzas y la reflexión necesarias para que puedan convertirse en personas libres y honestas y en ciudadanos activos”. Por ello, “el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, solidaridad, participación o libertad debe figurar entre los objetivos y las tareas del sistema educativo”.

En el párrafo anterior se puede resumir la orientación con que el reciente Documento del Ministerio de Educación y Ciencia “Una educación de calidad para todos y entre todos” aborda la educación en valores para el futuro inmediato de nuestras escuelas. Se advierte la preocupación por este tema y el propósito de superar la deficiente situación actual mediante un nuevo impulso que conlleva también nuevos planteamientos.

No es de extrañar que el interés por la educación en valores en la escuela se acreciente en los momentos presentes:

- los medios habituales de transmisión de valores (familia, religión) parecen encontrarse en crisis y en claro retroceso.
- hay una demanda social de las propias familias, educadores y entidades y organizaciones relacionadas con la infancia del refuerzo de la educación en valores en los distintos ámbitos, incluida la educación formal.
- se manifiestan nuevos fenómenos sociales con fuerte dimensión ética y proyección hacia la juventud (inmigración, exclusión social, tecnologías de la comunicación, globalización).
- los medios de comunicación invaden los hogares con mensajes colmados de contravalores y pseudovalores (violencia, triunfo fácil, hedonismo, etc.).

En realidad, la formación cívica, la ética, la virtud están en el origen mismo de la escuela (antes que la aritmética o la geometría) y nunca estas enseñanzas, con nombres diversos, han sido ajenas a la actividad escolar. Sin embargo, la transmisión cultural ha ido desplazando progresivamente a la educación en valores hasta relegarla a un lugar muy discreto, hecho reforzado por la tergiversación frecuente de que han sido víctimas los valores educacionales por parte de intereses espurios.

En tiempos recientes, el intento de devolver a la escuela el protagonismo que merece en la educación en valores a través de un tratamiento transversal de éstos no parece haber dado los resultados deseados, y es ahora cuando el Ministerio afronta nuevamente el problema en busca de un reparto más justo y equilibrado de objetivos y tareas.

No se trata pues de endosar a la escuela “una carga más”, como sin duda opinarán muchos, sino de rescatar para ella lo que fue su verdadera razón de ser y de responder a la demanda de la sociedad de hoy: formar a nuestros jóvenes para consolidarlos como ciudadanos autónomos, activos y comprometidos con el mundo que les ha tocado vivir. Desde esta perspectiva, sólo cabe decir: *educación en valores, bienvenida a casa.*

2. UNICEF ANTE LA EDUCACIÓN EN VALORES

2.1 El enfoque de la Educación para el Desarrollo

Desde su creación, a finales de 1946, UNICEF viene trabajando mundialmente en proyectos pedagógicos que promueven en los niños y jóvenes los valores de la solidaridad internacional, la paz, la tolerancia y la conciencia del medio ambiente, junto al desarrollo del espíritu crítico y la adquisición de conocimientos y destrezas adecuadas para comprender el mundo y comprometerse con los cambios que éste necesita. Este enfoque se encuadra plenamente dentro de lo que se denomina Educación para el desarrollo (ED).

UNICEF define la Educación para el Desarrollo como un proceso que: “fomenta el desarrollo, en niños, niñas y jóvenes, de actitudes y valores tales como la solidaridad a nivel mundial, la paz, la tolerancia, la justicia social y la conciencia respecto a cuestiones ambientales y que dota a esos grupos de los conocimientos y aptitudes que les permitan promover esos valores y generar cambios en sus propias vidas y en las de su comunidad, tanto a escala local como global”.

El fin último de la Educación para el Desarrollo es promover la *ciudadanía global*. Una perspectiva global en la educación ayuda a los jóvenes a darse cuenta de las interrelaciones que hay entre las diferentes partes del mundo, el modo en que los acontecimientos pasados y presentes configuran el futuro, y las conexiones entre los asuntos sociales, económicos, políticos y medio ambientales. La Educación en la 'ciudadanía global' anima a los jóvenes a ser conscientes tanto de sus derechos como de sus responsabilidades y a no discriminar a los demás, fomenta la implicación activa en el proceso de cambio y desarrolla los hábitos de participación democrática.

La Educación para el Desarrollo tiene sus antecedentes inmediatos en dos movimientos, los cuales se iniciaron en los países industrializados y en desarrollo respectivamente. En los años 70, las Organizaciones no Gubernamentales y las agencias de cooperación involucradas en el desarrollo, comenzaron a producir materiales educativos que fomentaban la conciencia entre los jóvenes. Este área de estudio se conoció Educación para el Desarrollo. Durante el mismo periodo, muchas comunidades de los países en desarrollo empezaron a buscar formas para que las organizaciones locales pudieran ayudar a la gente a adquirir las capacidades necesarias para afrontar problemas tales como la pobreza, el analfabetismo, la mala salud, entre otros. Este movimiento promovía el desarrollo de habilidades que permiten a los individuos y a los grupos generar cambios.

Estos dos movimientos constituyen las raíces de la Educación para el Desarrollo. Su crecimiento posterior durante los años 80 y 90 se debió a varias razones:

- **Las ideas sobre lo que se entiende por desarrollo están cambiando:** En el pasado se había dado prioridad al crecimiento económico como motor del desarrollo, por encima de cuestiones como la salud, la educación y la calidad del medio ambiente.
- **La naturaleza de los problemas globales está cambiando:** Cada vez son más complejos y tienen dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales, tecnológicas y ecológicas. Es necesario comprender las interrelaciones entre estos factores antes de buscar soluciones a los problemas actuales. Estas cuestiones son también universales, ninguna parte del mundo está libre de los problemas medioambientales, de situaciones de discriminación, de asuntos judiciales o de

conflictos. Las posibilidades de progresar en la solución de estos asuntos en un solo país o región son limitados.

- **Los valores educativos también están cambiando:** Una educación centrada de forma predominante en el 'propio país', que se preocupa principalmente de su propia historia y de su economía, y que enfatiza las contribuciones de unas pocas culturas dominantes, dejará a las niñas y los niños mal preparados para asumir un papel activo en un mundo interdependiente. Cualquier sistema escolar que se limite a fomentar una mentalidad competitiva en contenidos y procesos de aprendizaje, no preparará a los niños para participar en los esfuerzos cooperativos necesarios para afrontar asuntos globales. Existe un creciente consenso internacional en que la educación debe desempeñar un papel activo no sólo en la transmisión del conocimiento, sino también en la promoción de actitudes y valores de la ciudadanía global

La ED, según la visión de UNICEF, ofrece un modelo de aprendizaje global que trasciende a una asignatura concreta y puede aplicarse tanto a planes de estudios formales como a otras situaciones informales. Se apoya en unos conceptos básicos y en unas estrategias didácticas que resumimos brevemente por su interés para el tema que nos ocupa.

Los **conceptos básicos** representan cinco “lentes” a través de las cuales pueden verse los problemas del mundo y otras tantas oportunidades para su tratamiento educativo:

1. Interdependencia

Todo el mundo forma parte de un sistema global. Las personas y las comunidades están de tal modo conectadas entre sí que los sucesos que ocurren en lugares lejanos nos afectan a escala local y la acción local tiene a su vez un impacto global.

Los niños y jóvenes deben de comprender la naturaleza compleja de los problemas actuales y adquirir compromisos graduales para cooperar con otros en la solución de estas cuestiones, reconociendo su capacidad de influencia y de acción.

2. Imágenes y percepciones

El punto de vista personal está determinado por múltiples factores y no es el único para percibir y valorar los diferentes estilos de vida de las sociedades y dentro de una misma sociedad. La diversidad enriquece en lugar de amenazar. Los estereotipos basados en el sexo, la religión, la raza, etc. pueden conducir a prejuicios injustos y a la discriminación.

Es preciso promover en los jóvenes el sentido crítico ante los mensajes que reciben de los medios de comunicación o de las personas de su entorno y desarrollar su capacidad para revisar sus percepciones, superar los propios prejuicios y conformar gradualmente un pensamiento autónomo.

3. Justicia social

Los derechos humanos (y los de la infancia, en particular) no son igualmente aplicados en todas las sociedades ni para todos los individuos. Tremendas desigualdades económicas dividen al mundo y la pobreza de los más corre paralela al consumismo de los menos. Procesos de exclusión social alejan a una gran parte de la población del bienestar del que disfrutaban otros.

La comprensión profunda de estas ideas permitirá tomar conciencia de la justicia social, tanto en el mundo como en el entorno próximo, y de la austeridad como norma ética de conducta personal y colectiva.

Es preciso promover entre los jóvenes la conciencia de que ellos son constructores de una sociedad más justa. Como afirmó Gandhi "Lo más atroz de las cosas malas de la gente mala, es el silencio de la gente buena".

4. Conflictos y su resolución

Las relaciones entre los seres humanos han estado, están y previsiblemente estarán en permanente conflicto, entendido éste como confrontación de intereses, ideas o creencias. Los conflictos pueden resolverse por diferentes vías de diálogo, nunca con la violencia.

Los jóvenes deben de analizar las causas del conflicto, tratar de comprender las posiciones de los demás y de exponer las propias, clarificar acuerdos y desacuerdos, proponer medidas y evaluar las consecuencias de éstas. Tanto en el plano local como en el mundial, la convivencia es posible sin recurrir a guerras ni violencias.

5. Cambio y futuro

El futuro no está determinado fatalmente. Del mismo modo que las decisiones que se adoptaron en el pasado han conformado el mundo de hoy, las decisiones presentes conformarán el futuro. Y ese futuro precisa de importantes cambios para conseguir un mundo justo y en paz.

La intervención educativa puede estimular a los jóvenes a imaginar un mundo mejor, a desempeñar un papel activo en su construcción y a contemplar ese futuro con optimismo, comenzando desde ahora con las posibilidades a su alcance.

Las **estrategias didácticas** que adopta UNICEF en su particular visión de la ED responden a un enfoque constructivista de la educación en valores. En efecto, los valores no se transmiten, sino que precisan de un complejo mecanismo intelectual de construcción, más difícil aún de lograr que en el aprendizaje de conceptos, por cuanto que ahora es necesaria su ubicación en una jerarquía axiológica incipiente y su proyección en conductas deseables. Bajo este supuesto, se pretende potenciar un proceso en tres etapas:

Conocer

Preferentemente a través de una exploración individual o grupal, los jóvenes acceden a una información significativa (hechos, conceptos, métodos, creencias, etc.) Resulta necesaria una comprensión crítica y una valoración de esa información en busca de situaciones problemáticas que despierten el interés y orienten las etapas siguientes.

Responder

Estos problemas desestabilizarán la experiencia personal de los jóvenes provocando un *conflicto axiológico*. La respuesta es una toma de conciencia que admite un determinado valor como solución al conflicto y lo sitúa en algún lugar de la escala personal preexistente. La solidez de la respuesta depende de múltiples factores educacionales, pero el valor queda arraigado como nuevo anclaje significativo.

Comprometerse

Es decir, adoptar decisiones acerca de la proyección de esos valores en conductas prácticas y realistas en relación con el tema. Puede tratarse de compromisos de cooperación, de comunicación a los demás de las ideas propias, de modificación de ciertos comportamientos, etc. En este compromiso y en la voluntad de su mantenimiento a lo largo del tiempo radica la consolidación definitiva del valor aprendido.

Es decir, un valor como el de la solidaridad internacional, por ejemplo, sólo es efectivamente asumido cuando se conocen las grandes desigualdades económicas del mundo y sus consecuencias, se acepta la necesidad de superar esa injusticia aun a costa de sacrificios personales y se ponen en práctica, por fin, unas acciones de cooperación adecuadas a la edad del joven.

Es claro que en todo el planteamiento anterior subyace la preocupación de UNICEF por la educación en valores a través del modelo pedagógico de la ED. Tanto los valores que se persiguen como el medio para lograrlos presentan similitudes notorias con los propósitos expresados en el Documento del MEC Una educación de calidad para todos y entre todos. En esta línea y confiando en su utilidad, UNICEF desea aportar al debate abierto por el MEC sobre esta cuestión una serie de ideas y propuestas que se irán desarrollando en las páginas siguientes.

2.2 La Convención sobre los Derechos del Niño

Desde su aprobación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989, la Convención constituye un contenido recurrente, casi obligado, en todos los programas educativos de UNICEF. Es así por mandato expreso de la ONU y por las virtualidades educativas que encierra.

La propia Convención compromete a los Estados Parte, entre ellos España, con la mayor difusión posible de este texto, destacando su importancia y su obligado cumplimiento por parte de los firmantes. La importancia de la Convención estriba en que es el primer tratado que otorga a los niños y niñas la categoría jurídica de ciudadanos del mundo, como consecuencia del reconocimiento de unos derechos inalienables que les asisten. Estos derechos se recogen en 54 artículos que, bajo los principios del derecho a la vida, la no discriminación, el interés superior del niño y su derecho a opinar, se refieren a la supervivencia, la protección, la educación, la salud, etc. Su cumplimiento efectivo, como es de suponer, varía mucho de unos países a otros y tiene relación, aunque no sólo, con el desarrollo económico y el reparto interno de la riqueza.

En relación directa con este documento, el artículo 29.1 de la Convención expresa:

- Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:
- a)** Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
 - b)** Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
 - c)** Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
 - d)** Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
 - e)** Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

Por lo que se refiere a nuestro país, no deja de sorprender el alto grado de desconocimiento de la Convención, no solamente entre la población en general, sino incluso en organismos institucionales y educativos relacionados con el tema. Esta situación ha sido ya puesta de manifiesto repetidamente por UNICEF-Comité Español, el Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas en su informe sobre España de 2002 y, en fecha reciente, por un estudio de la Plataforma de Organizaciones de Infancia. Su cumplimiento, sin embargo, puede considerarse aceptable, si bien no faltan lagunas preocupantes que tienden a acrecentarse en los últimos tiempos con el fenómeno de la inmigración.

Hay un capítulo de derechos que es tradicionalmente minusvalorado y que preocupa de manera especial al Comité Español de UNICEF. Se trata de los derechos relativos a la opinión (art.12) y a la participación (arts. 13 y 31) de los niños y jóvenes en asuntos que les afectan. Además de otras consideraciones, el cumplimiento estricto, y mejor, generoso, de estos derechos representa un factor determinante en los planteamientos pedagógicos propios de la educación en valores, por lo que volveremos sobre ellos más adelante.

Por otra parte, las virtualidades educativas del estudio de la Convención en nuestro país son muy variadas y de interés indudable. Se relacionan a continuación algunas de ellas:

- Divulgar entre los niños, niñas y jóvenes (menores de 18 años) los derechos que les asisten y facilitar la comprensión de su condición de ciudadanos a través de esos derechos.
- Observar la realidad personal y de su entorno y detectar posibles carencias o violaciones de sus derechos, potenciando el legítimo ejercicio de la reclamación ante quien corresponda.
- Analizar los mensajes de los medios de comunicación y de la publicidad con sentido crítico desde la perspectiva de los derechos de la infancia.
- Conocer el cumplimiento de la Convención en otros lugares del mundo, especialmente en los países en vías de desarrollo, y tomar conciencia de los privilegios de vivir en España.
- Fomentar el espíritu de rebeldía ante las injusticias, de tolerancia hacia otras culturas y de solidaridad con todos los niños y jóvenes del mundo.
- Asumir responsabilidades apropiadas a su edad y que se correspondan con los derechos que se disfrutan.
- Difundir los contenidos de la Convención entre el profesorado, padres y madres y sociedad, en general, siempre con el propósito de mejorar su cumplimiento.

Además de todo lo anterior, conviene resaltar que el estudio de la Convención encaja perfectamente con los planteamientos de UNICEF para la ED, tanto en lo que se refiere a los conceptos básicos (interdependencia, justicia social, etc.) como a las estrategias didácticas (conocer, tomar conciencia, actuar). Se comprende así que UNICEF incluya la Convención entre los contenidos destacados de sus programas educativos y postule así mismo su inclusión en cualquier programa de educación en valores como el que ahora plantea el MEC.

2.3 Dos experiencias recientes de UNICEF: “Juventud Solidaria” y “ENRÉDATE con UNICEF”

UNICEF-Comité Español (en adelante, UNICEF), bajo los principios y criterios expuestos, ha organizado y puesto en práctica en fechas recientes dos programas educativos de educación en valores que tienen interés para el tema que nos ocupa. Se trata de los programas titulados “Juventud Solidaria” y “ENRÉDATE con UNICEF” cuyas características

principales se describen brevemente a continuación. UNICEF puede aportar documentación complementaria sobre ambos si así lo requiere el MEC.

Juventud Solidaria se desarrolló durante ocho cursos académicos (entre 1993 y 2001) en colaboración con Save the Children. Tuvo una especial incidencia en las Comunidades de Madrid, Castilla-La Mancha, Castilla y León, País Vasco, Andalucía Valencia, Extremadura, Rioja, Baleares y Navarra aunque se extendió prácticamente por todo el territorio nacional. Participaron, en total y con carácter voluntario, alrededor de un millón de alumnos de E. Primaria y ESO y unos 25.000 profesores, por lo que puede calificarse como el programa de ED más ambicioso llevado a cabo en nuestro país y probablemente en toda Europa.

Su objetivo básico era potenciar el valor de la solidaridad a través del conocimiento y análisis crítico de los problemas actuales del mundo, desde los más generales y lejanos hasta los más concretos y próximos a los alumnos. Al hilo de este estudio se trataban paralelamente otros valores como la tolerancia, el pacifismo, el consumo responsable, el respeto al medio ambiente, etc.

El material fundamental de trabajo era la Revista JATUN SUNQU (“Corazón grande”, solidaridad, en lengua quechua). Se trataba de una publicación trimestral en la que se incluían secciones dedicadas a la actualidad mundial, al deterioro del medio ambiente, a la situación de los niños y jóvenes del mundo, al progreso o el retroceso en el cumplimiento de la Convención de los Derechos de la Infancia, a los pueblos indígenas amenazados, a la biografía y realizaciones de personajes ilustres, a hechos de la vida cotidiana española, etc. Todo ello, desde la óptica y la filosofía propia de un programa de educación en valores y tratando de potenciar la participación de los lectores en la redacción de la Revista.

Cada número, que se facilitaba gratuitamente a los alumnos participantes, se acompañaba de una Guía Didáctica para los profesores y un Boletín Familiar para los padres, todo ello igualmente gratuito. La Guía Didáctica aportaba información y orientaciones metodológicas y, sobre todo, una amplia gama de actividades de aprendizaje para la explotación pedagógica de la Revista correspondiente. Las actividades se centraban en trabajos cooperativos, debates, resolución de conflictos, juegos de simulación, pequeñas investigaciones, acciones solidarias, etc. Por su parte, el Boletín Familiar pretendía el compromiso de los padres con los objetivos del programa y proporcionaba información sobre los contenidos de la Revista y un repertorio de actividades de aprendizaje propias del ámbito doméstico.

“**ENRÉDATE con UNICEF**” se inició en 2000 y permanece vigente en la actualidad. Una de sus herramientas fundamentales es la página web www.enredate.org. Participan, durante el presente curso 2004-05, unos 4.600 *enredados*, más de la mitad de los cuales son centros educativos y profesores y profesoras de E. Primaria y ESO de toda España, y también de América Latina y otros países.

Herederero, en cierto modo, del programa anterior, ENRÉDATE continúa preocupándose por la educación en valores de los niños, niñas y jóvenes utilizando ahora las posibilidades de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICS). UNICEF pretende crear una red de personas y de centros educativos comprometidos con los derechos de la infancia y con los valores democráticos, impulsando especialmente la participación infantil y juvenil.

La página web y la revista funcionan como vehículos de comunicación del programa para lo cual se facilitan recursos didácticos y vías de participación en forma de reportajes, noticias de actualidad, opinión, encuestas, juegos, tablón de iniciativas, campañas de movilización escolar (como Letras para las niñas, www.unicef.es/letras/) e incluso la posibilidad de que los *enredados* actúen de corresponsales y publiquen en la propia web. Los ejes temáticos principales de dichas secciones son, de nuevo: los derechos de la infancia y los derechos

humanos, ecología y medio ambiente, desarrollo y cooperación, consumo responsable, discriminación de género, conmemoraciones de fechas notables, etc.

La sección *Educadores* se destina en particular a centros educativos, profesores y padres, y ofrece actividades de aprendizaje con las correspondientes orientaciones para su desarrollo práctico en las aulas. Es, en suma, la *Guía Didáctica* del programa en la que se concreta gran parte de su valor educativo.

La sección *Enredados* está dirigida a usuarios con mayor grado de compromiso, *enredarse* significa unirse a una comunidad solidaria comprometida con los Derechos de los Niños y las Niñas de todo el mundo y disfrutar de algunos servicios web especiales (como un boletín electrónico). *Enredados* busca facilitar la creación de esa red de personas y centros educativos a la que hacemos referencia, y promover activamente la participación de toda la comunidad educativa en el compromiso con un mundo mejor para todos y todas.

Todos estos medios y materiales educativos están permanentemente apoyados por una red de personas especialistas en educación en las distintas Comunidades Autónomas, que actúan de dinamizadores del programa mediante el apoyo y el contacto directo con el profesorado, los centros educativos y los alumnos y alumnas.

Por último, mencionar que la Secretaría de Estado de Telecomunicaciones y para la Sociedad de la Información, del Ministerio de Industria Turismo y Comercio, ha incluido la experiencia de ENRÉDATE con UNICEF en su catálogo de buenas prácticas de *e-formación* que presentará en la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información que se celebrará en Túnez en 2005.

2.4 Algunas conclusiones

Las experiencias anteriores fueron acompañadas por un amplio Plan de Formación del Profesorado. Asimismo, se realizó una evaluación continuada a través de muy diferentes medios (encuestas a alumnos y profesores, informes de los directivos y directivas de los centros, observaciones directas de los responsables de los programas, análisis de los trabajos de los alumnos, etc.). Como consecuencia de todo ello se acumuló una cuantiosa información que permitió obtener algunas conclusiones fiables. Las que más interesan aquí y sobre las que conviene reflexionar se sintetizan a continuación. Se refieren fundamentalmente a Juventud Solidaria, ya que ENRÉDATE con UNICEF se encuentra vigente y sólo se ha procedido a evaluaciones parciales.

- Sorprenden las carencias formativas del profesorado en temas propios de la ED, tanto en lo que se refiere a contenidos (derechos humanos y de la infancia, pobreza en el mundo, discriminación infantil de género, convenios y protocolos internacionales, informes de reconocida valía, indicadores socioeconómicos como el IDH, etc.) como a los métodos didácticos adecuados (debates, trabajo cooperativo, juegos de simulación, actividades participativas, campañas de acción, etc.). Incluso el profesorado presuntamente especialista en algunas de estas cuestiones no sale, en ocasiones, bien librado del juicio anterior.
- Sin embargo, la aceptación e, incluso, la integración curricular de estos programas (y, según nos consta, de otros de corte similar) por parte del profesorado puede considerarse esperanzadora, sobre todo en lo que actualmente constituye el Ciclo 1º de la ESO, pero también en niveles superiores. El hecho parece indicar un interés creciente por la educación en valores y una conciencia estimable de profesionalidad entre los y las docentes. La falta de interés de otros docentes, también numerosos, pueden atribuirse al esfuerzo añadido que supone la

implantación de estos programas y a su alejamiento de los usos y costumbres habituales en los centros.

- El grado de éxito de los programas, es decir, la realización práctica mayor o menor del trabajo que proponen, depende de varios factores, pero destaca entre ellos la presencia de “motores” en los centros. Se trata de profesores, directivos o directivas especialmente comprometidos con el tema y prestigiados entre los compañeros que animen a éstos a colaborar en el empeño común. Por el contrario, las estructuras excesivamente departamentalizadas de los centros actúan de hecho como rémoras que impiden una participación generalizada de los claustros.
- La acogida por parte de los alumnos y las alumnas ha sido excelente, así como su participación activa y la evaluación final que les merecieron estos programas. Es claro que la educación en valores les atrae, al menos bajo el enfoque de la ED y en las situaciones de aprendizaje en las que participaron. También juega a favor la percepción de los materiales, los temas y las propuestas de trabajo como algo distinto, alejado de la práctica habitual o del libro de texto, y entroncado con la actualidad y/o realidades más cercanas. Esta apreciación puede constituir una referencia valiosa para planteamientos más ambiciosos del tema.
- En la misma línea anterior, hay que negar con rotundidad la afirmación tan extendida de que los jóvenes “no leen” o no se interesan por la lectura. La experiencia con JATUN SUNQU demuestra lo contrario y así lo han podido constatar claramente los profesores que han utilizado la revista. Tal vez la motivación hacia la lectura haya que buscarla a través de materiales adecuados (a la capacidad e intereses de los alumnos) y de la habilidad pedagógica de los profesores. En todo caso, la ruptura con determinadas situaciones de aprendizaje tradicionales actúa a favor de la educación en valores.
- Algo similar hay que decir de la introducción de las TICS, el programa ENRÉDATE ofrece un buen testimonio de ello. En estos momentos, en los que tanto se habla de la necesidad de introducir las TICS en los centros de enseñanza, pero que escasean los materiales y las ideas claras sobre cómo hacerlo, la educación en valores puede constituir una excelente oportunidad para conseguir sinergias de posibilidades insospechadas.
- Los programas, a pesar de sus esfuerzos, obtuvieron un éxito mucho menor en la tan deseada participación de los padres. Ni siquiera la publicación y entrega gratuita del Boletín Familiar, iniciativa original de Juventud solidaria, consiguió los resultados que se esperaban. Una mejora de este importante factor educativo requerirá probablemente de nuevos impulsos: Plan de formación de padres, utilización de las TICS, apertura de los centros a las AMPAS, intermediación de los jóvenes estudiantes, etc.
- Por fin, conviene señalar brevemente que la aceptación de los programas de UNICEF fue muy similar en los centros públicos y concertados, lo que permite deducir que la educación en valores constituye una preocupación profesional ampliamente sentida e independiente de la ideología subyacente en cada tipo de centro.

3. LA CIUDADANÍA

3.1 La propuesta del MEC

En su Documento *Una educación de calidad para todos y entre todos*, el MEC propone “la introducción de un área de Educación para la Ciudadanía que sistematice la educación en valores democráticos”. Otros valores (autoestima, dignidad, responsabilidad, etc.) se siguen encomendando al proyecto educativo que deberá iluminar toda la vida del centro. Por su similitud con la educación en valores de la que venimos hablando, nos referiremos exclusivamente a continuación a la nueva materia de Educación para la Ciudadanía (EC).

La nueva EC se dirige pues hacia la educación en valores democráticos, superando la actual concepción transversal cuyo fracaso en la práctica se reconoce más o menos explícitamente : “es necesario superar esta situación haciendo que ésta (la educación en valores) ocupe un lugar más destacado, sobre todo en lo que se refiere a la formación de los ciudadanos”. En la propuesta del MEC, la EC se adscribe a los departamentos de Filosofía y de Geografía e Historia y se imparte en tres cursos, dos de ESO y uno de Bachillerato.

La concordancia de planteamientos con el modelo de UNICEF de la Educación para el Desarrollo, antes descrito, es palmaria. La EC pretende “proporcionar a los alumnos un conocimiento suficiente acerca de los fundamentos y los modos de organización del Estado democrático”, a la vez que “ayudarles a desarrollar actitudes favorables a dichos valores y a ser críticos con aquellas situaciones en que se note su ausencia”. Por último, “exige llevar a cabo prácticas de democracia y participación ciudadana en el propio ámbito escolar”. Todo ello se expresa en términos muy semejantes en el modelo de UNICEF de la ED, sobre todo en lo que se refiere a la finalidad última de ambas, la educación en valores.

Sin embargo, la propuesta ministerial de concretar este cúmulo de preocupaciones en una materia de estudio más, adscrita sólo a dos departamentos tradicionales e impartida en determinados cursos, a pesar de ser audaz y sostenible, admite controversias sobre las que volveremos más adelante. Conviene antes dejar claro qué entiende UNICEF por *ciudadanía* y por *Educación para la Ciudadanía*.

3.2 ¿Qué significa ser ciudadano o ciudadana?

No es ocasión aquí de entrar en consideraciones históricas o filosóficas sobre el concepto de ciudadanía, sino sólo de establecer un marco de reflexión que ayude a centrar ideas para avanzar en nuestro estudio con fines educativos.

Es más, desde esta perspectiva no basta con definir un ciudadano neutro, sino que interesa más dibujar el perfil de lo que podemos llamar un *buen ciudadano*, es decir el modelo a perseguir a través de la intervención educativa. Con este criterio operativo entendemos por ciudadano a la persona poseedora de unos derechos y supeditada a unos deberes que ejercita en relación con los demás para promover mejoras a su alrededor.

La ciudadanía, o sea la cualidad de ciudadano, así entendida se proyecta hacia cuatro dimensiones:

- la posesión de unos derechos
- la asunción de unas responsabilidades
- la relación con el medio
- el espíritu de cambio positivo

El peso relativo de estos cuatro elementos depende de opiniones o puntos de vista personales, pero sería extraño que un profesional de la educación, desde cualquier ámbito de actuación, renunciase a alguno de ellos como parte esencial de su responsabilidad.

3.3 El ciudadano, sujeto de derechos

No se puede desligar la ciudadanía de la posesión y ejercicio efectivo de unos derechos individuales y grupales. Estos derechos han evolucionado a lo largo del tiempo, pero el enfoque jurídico ha estado siempre presente de forma preeminente en la condición del ser-ciudadano frente a la condición del ser-súbdito.

El nivel de generalidad de los derechos determina también el marco legal de la ciudadanía. Así, los Derechos Humanos o los Derechos de la Infancia confieren la categoría de ciudadano mundial, nuestra Constitución delimita el espacio jurídico del ciudadano español y las Normas de un centro de enseñanza otorgan a los jóvenes matriculados la condición legal de ciudadanos y ciudadanas alumnos.

Otra cosa es que el no-ser-ciudadano esté exclusivamente determinado por la posesión legal de esos derechos. Los “sin papeles” que viven entre nosotros no son ciudadanos españoles desde el punto de vista jurídico. Ahora bien, ¿les consideramos conciudadanos y conciudadanas? ¿Y desde el punto de vista educativo? Ello nos obliga a considerar otras dimensiones de la ciudadanía, además de la jurídica.

3.4 El ciudadano, sujeto de responsabilidades

El vecino “sin papeles” que deposita a diario sus basuras en el cubo correspondiente, ¿es menos ciudadano, *buen ciudadano*, que el vecino poseedor de pasaporte que ensucia permanentemente las escaleras? La ciudadanía está ligada también al cumplimiento de unas obligaciones, de una responsabilidad personal. Aquí, el ser-ciudadano se opone al ser-parásito.

No entraremos en la cuestión de si existe o no una correspondencia biunívoca entre derechos y deberes, pero sí entendemos que unos y otros están muy próximos y que en el ámbito educativo conviene estrechar estas relaciones. Los jóvenes deben comprender que en un sistema democrático tanto más amplio será su campo de libertades cuanto mayor acepten el campo de sus responsabilidades.

No todos los deberes afectan por igual a todos los ciudadanos. Desde UNICEF deseamos destacar el deber de la ejemplaridad que si a todos compromete lo hace de modo muy especial al profesorado. La percepción que los jóvenes obtengan de su talante personal, de su honestidad, de su forma de entender la vida y la convivencia escolar es un factor clave para la educación en valores, sobre todo en los valores ciudadanos y democráticos.

3.5 La condición social

Derechos y deberes cobran sentido si se ejercitan en relación con los demás, en particular con los más próximos. Pero no sólo eso, también las costumbres, los modos de vida, los problemas y la forma de afrontarlos, las tradiciones, la cultura, en suma, delimitan un espacio común. Compartir ese espacio constituye un grupo humano y el sentimiento de pertenencia al grupo es otra dimensión más, quizá la más importante, de la categoría de ciudadano. El ser-ciudadano se opone aquí al ser-único.

Un primer nivel de compromiso social es el civismo. El ciudadano comprende que no está aislado y que debe a los demás un comportamiento de civilidad (no se puede ensuciar la escalera). Deja de pensar sólo en sí mismo.

Más adelante se sitúa la comunicación. El ciudadano expone sus ideas, escucha las de los otros, las valora crítica y empáticamente, obtiene conclusiones siempre abiertas a nuevas aportaciones.

Otro escalón nos lleva al plano de la convivencia. Convivir es aceptar un pacto social que regula las igualdades y las diferencias en el entorno próximo. Va desde la simple tolerancia a la búsqueda del enriquecimiento cultural, pasando por la vecindad afectuosa y la amistad.

Por fin, en el nivel más alto de la relación social está la participación. Superando la tendencia a la comodidad o al “que lo hagan otros”, el *buen ciudadano* muestra su disposición generosa a cooperar, a aportar su esfuerzo hacia el bien común en el espacio que permita su actividad, desde organizar la limpieza de la escalera hasta la alta gestión política.

3.6 El cambio positivo

Decir que nuestro mundo está mal, que existen graves problemas por doquier es una obviedad. Como organización de derechos, denunciar esta situación con energía y con voluntad de cambio es una obligación de UNICEF, casi su razón de ser. Hay que construir un mundo más justo (¡casi nada!) y el *buen ciudadano* está llamado a hacerlo con la esperanza de que las acciones locales y globales den sus frutos lentamente a ambas escalas. El ser-ciudadano, en esta última dimensión es lo contrario del ser-rémora.

¿Qué es un cambio positivo, una mejora? La respuesta puede ser controvertida, pero UNICEF, fiel a su mandato de preocupación por la infancia y por la igualdad de género, lo tiene muy claro. Los profesores, también. Y, si desde la óptica educativa que venimos siguiendo, no existiera consenso profesional sobre un punto concreto, ese punto por el momento dejaría de ser mejora.

Millones de niños y niñas mueren al año víctimas de la pobreza. ¿Quién dice que no es una mejora disminuir ese número? Es posible que avanzando por ese camino se llegue a las controversias, pero son muchas todavía las respuestas comunes a los problemas de nuestro alrededor.

La promoción de los cambios positivos en la sociedad conduce a la rebeldía ante las injusticias sociales. Muy cerca de esa rebeldía está el valor educativo por excelencia, la solidaridad o, si se prefiere, la fraternidad entre todos los seres humanos. Se determina así la cuarta y última dimensión del *buen ciudadano*.

3.7 Ciudadanía y futuro

Así pues, nuestro ciudadano de hoy es exigente de sus derechos, cumplidor de sus deberes, se relaciona abiertamente con los demás, sin discriminar a nadie, y promueve mejoras a su alrededor, desde la escala local a la global. Traducir este perfil a comportamientos concretos en la vida diaria constituye una difícil tarea para los educadores, teniendo en cuenta, además, el nuevo reto de la ciudadanía intercultural, es decir, la llegada de inmigrantes y su presencia creciente en las aulas y en las calles.

Hay todavía más. Nuestros jóvenes empiezan ya hoy a ejercer su condición de ciudadanos y ciudadanas, pero esa condición adquirirá su máxima expresión dentro de unos años, en su

etapa de adultos. ¿Qué cambios habrá experimentado entonces la sociedad actual al ritmo vertiginoso que estamos viviendo? ¿Habrá que replantearse el concepto de ciudadanía, las cuatro dimensiones citadas, y en qué medida? Es difícil saberlo, pero sí pueden entresverse algunas líneas del ciudadano del futuro:

- Será un “ciudadano global” (ya está empezando a serlo), un habitante del mundo, conocedor y partícipe de todos los asuntos planetarios. Será testigo probablemente de la caída de los actuales Estados-nación y el surgimiento de nuevas organizaciones políticas, económicas y sociales.
- Dos problemas gravísimos, dos amenazas urgentes, heredará del siglo pasado: la “bomba social” de un mundo injustamente dividido en ricos y pobres (hombres y mujeres, incluidos y excluidos) y el deterioro de la biosfera, considerada ésta como el sustento material de todos. Como consecuencia de ellos, aparecerán sus manifestaciones y derivaciones en escalas más o menos amplias y con mayor o menor violencia.
- Vivirá un dinamismo social acelerado, un mundo en rápida transformación que influirá decisivamente en su cultura, su tradición, sus costumbres. Observará a su alrededor mestizajes y mezclas étnicas, exigencias cambiantes en su trabajo, pérdida de algunos valores y potenciación de otros, más tiempo libre para su formación y su ocio...
- Nuevos descubrimientos y avances científicos y tecnológicos producirán situaciones y problemas difícilmente previsibles: prolongación de la vida y envejecimiento de la población, hábitos alimentarios desusados como consecuencia de criterios médicos o ecológicos, transportes y comunicaciones mucho más rápidos y eficientes, acceso fácil y generalizado a bienes culturales, etc.

En suma, una sociedad nueva, insospechada, que nos obliga a pensar, desde la óptica educativa, en una dimensión más de la ciudadanía del futuro: un ciudadano abierto, comprometido con un mundo en cambio y feliz en él.

El concepto de ciudadanía adquiere así un componente dinámico nada baladí desde la visión educativa que nos anima, porque tan importante es aprender a ser ciudadanos de hoy como ciudadanos del mañana. El olvido de una educación para su futuro distinto sería un duro reproche justificado de los jóvenes de hoy para sus educadores.

4. LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

4.1 Planteamiento general

Se vislumbra ya el concepto de UNICEF acerca de la Educación para la Ciudadanía profundamente relacionado con su visión de la ED, antes descrita. El objetivo último es formar a los jóvenes para ser *buenos ciudadanos* de hoy y preparados para el mañana. Ciudadanos instruidos, críticos y activos que sean capaces de conjugar en su vida la justicia y la solidaridad como valores complementarios e indisolubles. Ciudadanos que profundicen sus raíces en el momento presente, pero que encaren el futuro, su futuro, con valentía y optimismo. Ciudadanos libres y autónomos, dispuestos a respetar, a exigir, a compartir, a aceptar sacrificios personales por el bien de todos, en especial los más desfavorecidos.

Planteada así, la Educación para la Ciudadanía, adquiere para UNICEF la categoría de materia fundamental de estudio, incluso más importante que otras cuya pertinencia escolar nadie discute. Por ejemplo, ¿cuántos de nuestros altos dirigentes políticos saben dividir polinomios? ¿Cuántos profesionales destacados en cualquier ramo del saber resolverían un sencillo ejercicio sobre las leyes de Newton? ¿Qué decir del conocimiento de los sintagmas verbales o la tectónica de placas entre las personas con las que nos tratamos diariamente?

La lista de conocimientos más o menos útiles sería interminable. Y sin embargo ahí están, en los libros y en las prácticas usuales de nuestras aulas. A ellos se dedican páginas y horas lectivas, como si la educación fuera sólo eso. Ser buenos ciudadanos, ¿importa menos? ¿Quién se ocupa de ello?

UNICEF desea y preconiza una educación en la que los valores, y en especial los valores democráticos, se sitúen en la dignidad que les corresponde, en parangón con los contenidos instructivos considerados como básicos. Ello supone un cambio sustancial en la escuela: la “educación en valores”, llámese ahora Educación para la Ciudadanía, debe constituir un objetivo básico ineludible y, por tanto, pedagógicamente organizado, no dependiente de la habilidad y sentimientos de unos buenos maestros, sino sistematizado y dirigido por las instituciones educativas competentes.

Hay que hacer aquí una reflexión obligada sobre el reciente Informe PISA de la OCDE, que ha sido interpretado como una valoración negativa para el actual sistema escolar español. Una respuesta inmediata y poco reflexiva ante esta situación pudiera inclinar hacia una educación más instructiva y menos axiológica, contraria a lo que venimos proponiendo. No es momento de entrar en este espinoso asunto (validez del informe y causas de los retrasos de nuestros jóvenes), pero UNICEF no puede abdicar por ello de sus principios, es decir defender la función educadora, con mayúsculas, de la escuela. Otros deberían ser los caminos para afrontar la situación, si es que hay lugar a ello, cuestión dudosa.

4.2 Hacia un programa de contenidos de la EC

Avanzamos en la estructuración de la nueva área de estudio, comenzando por sus contenidos. A continuación se ofrece el punto de vista de UNICEF sobre el tema, partiendo de una contextualización general sobre los campos de aplicación de la EC y continuando con un repertorio de contenidos, coherente con lo expuesto hasta aquí y clasificados del modo que viene siendo habitual en los currículos escolares de nuestro país.

A. Los campos de aplicación de la EC

Los jóvenes de ESO y Bachillerato, a los que nos venimos refiriendo, deben ser conscientes de que su vida se desarrolla en diferentes espacios sociales de convivencia y que en todos ellos ejercitan su ciudadanía, con las características propias de cada situación. Así pues, son ciudadanos de:

- Su centro escolar
- Su municipio
- Su Comunidad Autónoma
- España
- Europa
- El mundo

Todos estos ámbitos deben ser recorridos por el currículo de la EC en los diferentes niveles del ordenamiento escolar atendiendo a criterios pedagógicos de distribución y gradación. Por tanto, lo que sigue a continuación debe entenderse referido a todos y cada uno de esos espacios.

B. Los contenidos conceptuales

UNICEF considera que los contenidos conceptuales de la EC deben desarrollarse a través de tres ejes o líneas de estudio que den una respuesta satisfactoria a todas las exigencias que se han venido tratando con anterioridad. A estos tres ejes básicos, sobre los que se van a establecer los programas concretos de cada ciclo o nivel, les denominamos: temas troncales, situaciones conflictivas y acontecimientos de actualidad.

1. TEMAS TRONCALES

Se refieren a aquellos conceptos de carácter estable que componen el fundamento social, ético y jurídico propio de la EC, los pilares epistemológicos en que se sustenta toda su arquitectura científica. Es de suponer que no se van a alterar sustancialmente durante un plazo largo. Se agrupan en cuatro grandes núcleos temáticos:

- Características generales del espacio convivencial: identidad personal y de grupo, naturaleza, marco físico, personas que lo integran, instituciones, culturas, etc. Se trata de adquirir un conocimiento global de cada uno de esos espacios con un grado de profundización adecuado a la edad y preparatorio para los estudios siguientes.
- Derechos de los ciudadanos: normas, leyes, convenios, etc. y su fundamentación. Un interés especial merecen los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW en sus siglas en inglés) y la Constitución Española, aunque caben aquí otras muchas disposiciones legales, desde el Reglamento del centro escolar hasta el Protocolo de Kyoto, por ejemplo.
- Deberes de ciudadanía en cada espacio social y su relación con los derechos. Se trata de dar a conocer las obligaciones de los ciudadanos y las conductas éticas deseables.
- Relaciones de convivencia democrática: respeto a las leyes, comportamientos cívicos, no discriminación, valores y contravalores, engranajes del gobierno,

participación ciudadana. Lo fundamental aquí es la regulación de la convivencia y la comprensión profunda de los valores que, al margen de los principios jurídicos, deben animar al *buen ciudadano*. Es la “ética pública”.

2. SITUACIONES CONFLICTIVAS

La educación para el conflicto y su resolución, objetivo prioritario para UNICEF, encuentra en la EC un marco idóneo para su tratamiento específico y en profundidad, por lo que la elevamos a la categoría de contenido conceptual, por encima de su enfoque metodológico ordinario. En este caso, vale decir que el método es el fin.

Entendemos por conflicto cualquier situación problemática que así sea percibida por la sociedad. La “alarma social” es lo que define la situación de conflicto por encima de cualquier otra consideración. El castigo “sin recreo”, por ejemplo, puede ser un conflicto o no en el espacio convivencial de un centro escolar dependiendo de las ideas y las acciones de profesores, alumnos y padres. El consumo de alcohol por los adolescentes y la contaminación atmosférica constituyen problemas educativos ineludibles porque “están en la calle” y preocupan socialmente.

En este marco, caben aquí las llamadas “materias transversales” de los actuales currículos, pero con severas restricciones. A la EC le interesan sobre todo los problemas sociales que subyacen en esas materias, el contexto general en el que se producen, no sólo el conjunto de conocimientos con que habitualmente se rellenan y que pertenecen propiamente a otras áreas curriculares. Sin duda, el embarazo prematuro e indeseado es un problema social que interesa a la EC, pero especialmente en cuanto a sus responsabilidades éticas y los medios para resolver ese problema, no todo un desarrollo amplio sobre sexualidad que podría tener su tratamiento adecuado en otro lugar del currículo.

Por tanto, se incluyen en este apartado un conjunto variado de “problemas” con un fondo ciudadano que afectan en mayor o menor medida a cada uno de los espacios convivenciales a que antes nos referíamos. A continuación se relacionan los principales núcleos de estos “problemas”, sin pretender agotar el tema. Algunos de estos núcleos presentan conexiones claras, pero lo importante es delimitar el amplio abanico de situaciones conflictivas concretas que caben dentro del enfoque de la EC y que pueden ser objeto de tratamiento en las aulas:

1. Guerras y conflictos armados: la guerra, sus causas y consecuencias, la paz y la justicia, las guerras “ocultas”, los niños y las guerras...
2. Violencia: escolar, de género, deportiva, étnica, fundamentalista (religiosa, política)...
3. La adolescencia: relaciones humanas, grupos urbanos, igualdad de género, amistad, sexualidad...
4. Desequilibrios mundiales Norte-Sur: pobreza, emigración, comercio justo, pueblos maltratados, los niños en los países en desarrollo, mortalidad y enfermedades, las niñas y jóvenes...
5. Desigualdades sociales: diferentes situaciones económicas y culturales a nuestro alrededor, discriminación y exclusión social, pobreza en el Norte económico, el paro, las huelgas, la inmigración, el trabajo infantil...
6. La delincuencia: desobediencia a las leyes, orden público, penalidad, reinserción social, delincuencia juvenil...

7. Salud: alimentación correcta, anorexias y bulimias, alcohol, tabaco, drogas, vida saludable, deporte...
8. Consumismo: adición a las compras, el contravalor del dinero, la publicidad, consumo y medio ambiente, sensatez y austeridad...
9. Deterioro de la biosfera: contaminación del medio ambiente, tala de bosques, especies en riesgo de extinción, espacios protegidos...
10. Los medios de comunicación: sus mensajes, la telebasura, programación infantil y juvenil, libertad de expresión y conciencia moral, apertura al mundo...
11. Calles y carreteras: los accidentes y sus consecuencias, circulación de los peatones, circulación de los medios automóbiles, el peligro del alcohol, el papel de la policía, etc.
12. Otros problemas: de aparición reciente, de relevancia local,...

El carácter de contenido conceptual de este apartado se justifica en que el tratamiento educativo de cualquiera de los problemas que se plantean pasa por un estudio completo de los elementos influyentes, todos ellos relacionados con los conocimientos troncales antes descritos:

- Descripción de la situación conflictiva.
- Sus causas, manifestaciones, avances y retrocesos en su solución.
- Factores jurídicos y sociales que intervienen.
- Previsiones y expectativas de futuro.

Todo ello conforma una metodología específica de trabajo en las aulas y unos recursos didácticos a los que nos referiremos más adelante.

3. ACONTECIMIENTOS DE ACTUALIDAD

Consideraciones muy similares a las anteriores cabe hacer para este tercer eje de los contenidos conceptuales. El objeto de estudio aquí no es un “problema” duradero y más o menos arraigado, sino que surge como consecuencia de oportunidades de naturaleza diversa y que se caracterizan por tener relevancia educativa para la educación en valores democráticos. Pueden, por tanto, explotarse pedagógicamente y suponen un núcleo de contenidos de riqueza y virtualidades insospechadas si esa explotación se lleva a la práctica con habilidad y persistencia, no sólo de forma aislada y ocasional.

Sin agotar el repertorio, se trata de aprovechar:

- Noticias del mundo o del espacio convivencial correspondiente (sociales, ecológicas, políticas, culturales, etc.).
- Efemérides relacionadas con personajes de especial significación.
- Conmemoraciones: día del árbol, día de los Derechos Humanos, de los Derechos de la Infancia, etc.
- Debates sociales que se agudizan en determinados momentos como consecuencia de reportajes, películas, programas de TV, festividades, etc.
- Sucesos locales que el profesorado considera de interés para la EC

El tratamiento educativo de estos acontecimientos de actualidad sigue siendo su estudio integral, lo que les confiere el carácter de contenidos conceptuales: análisis del tema, relación con los conocimientos troncales, valoración crítica, formación de valores, etc.

De nuevo hay que insistir en que este estudio, como en el apartado anterior, requiere una metodología y unos recursos específicos, que trataremos enseguida.

C. Los contenidos procedimentales

La adquisición o potenciación de habilidades o destrezas intelectuales va unida a la enseñanza de cualquier rama del saber, también por supuesto (y de forma especial) de la EC. Lo que se busca aquí es la formación de ciudadanos interesados por el medio en que viven, autónomos en su pensamiento, preocupados por los demás, exigentes de sus derechos, cumplidores de sus obligaciones, dialogantes y capaces de desenvolverse libres en un mundo complejo e interdependiente.

Algunos de los contenidos procedimentales habituales tienen un carácter general, mientras que otros son más propios de determinadas materias de estudio. Nos referimos a continuación a aquellas destrezas que, sin ser exclusivas de la EC, sí que están íntimamente ligadas a su práctica escolar y deben formar, por ello, parte ineludible de su currículo.

1. LA CURIOSIDAD RACIONAL

El *buen ciudadano* siente interés por el mundo que le rodea, no sólo para conocerlo y evadirse, sino para comprenderlo y tratar de influir sobre él. Esa curiosidad racional es objeto de preocupación para la EC.

Los jóvenes deben ser capaces de buscar informaciones por sí mismos, permanecer alertas a las que les llegan por distintos medios, relacionarlas con otras preexistentes en su memoria, reflexionar sobre todo ello y establecer puntos de partida capaces de operar en direcciones diversas.

2. LA COMUNICACIÓN EMPÁTICA

Uno de los componentes esenciales de la ciudadanía es la relación social, por lo que la comunicación con los demás es una forma preeminente de adquirir información. Se destaca así la importancia de comprender lo que piensan otras personas, de introducirse en la realidad ajena, sin inmiscuirse en lo privado, de permanecer abiertos y receptivos a sus ideas.

La potenciación de la capacidad de comunicación es una finalidad educativa de primer orden para todas las materias. A la EC le interesa, sobre todo, la calificación de empatía, es decir, la comprensión de lo que piensan los demás tratando de “ponerse en su piel”, con afecto. Es más que la comprensión racional porque añade un componente emotivo que acerca a las personas, a las culturas, a los problemas que preocupan a los conciudadanos.

3. EL SENTIDO CRÍTICO

Buscar la información y ver con agrado las ideas ajenas no significa aceptar todo lo que se nos dice, ser ingenuos. Aquí comienza el sentido crítico, la capacidad por excelencia del buen ciudadano y, por tanto, preocupación básica de la EC.

Ser críticos es pasar por el tamiz de nuestra propia reflexión todas las informaciones, ideas o mensajes que nos llegan del exterior con el criterio de la mayor objetividad posible. Esto vale también para nuestras propias acciones (autocrítica).

Caben aquí un variado número de actuaciones educativas: contrastar noticias de prensa y reflexionar sobre la veracidad o la importancia relativa que reciben, analizar los mensajes publicitarios, enjuiciar opiniones ajenas, poner en cuestión las propias a la luz de nuevas aportaciones, dudar de lo que se nos impone sin justificación suficiente, etc.

4. LA CAPACIDAD ANALÍTICA

Un paso más allá del sentido crítico se sitúa la capacidad de análisis de situaciones o problemas. Se pretende ahora desarrollar en los jóvenes la habilidad para descubrir relaciones implícitas, causas y efectos, fundamentaciones e ideas subyacentes, previsiones de futuro y expectativas de cambio.

El pensamiento analítico es una necesidad para resolver problemas o conflictos sociales a los que nos referíamos antes. No se pueden abordar éstos con éxito sin la capacidad para diferenciar los hechos de las opiniones, los convenios de los criterios, lo sustancial de lo accesorio, lo argumental de lo retórico. Sólo con ello como paso previo se podrán adoptar decisiones sólidas y fundadas, no espontáneas o prematuras.

5. LA SÍNTESIS CREADORA

Esta adopción de decisiones personales requiere un proceso final de síntesis con todos los elementos disponibles. La destreza intelectual reside aquí en la utilización de toda esa información amplia y dispersa, el enjuiciamiento de su importancia relativa y la obtención de conclusiones lógicas, a modo de breves ideas dirigidas hacia la solución de un problema o la mejora de una situación.

Además, a la EC le interesa también el hallazgo de conclusiones que se apartan del proceso lógico y hunden sus raíces en la creatividad personal. Es el cultivo del pensamiento divergente que puede encontrar aquí un cauce adecuado de desarrollo y expresión. No se trata de potenciar conclusiones alocadas e irresponsables, sino originales y bien fundadas. Claro que la frontera es difícil de precisar y sólo puede quedar en manos de la profesionalidad de los docentes.

D. Los contenidos actitudinales

Ser ciudadano bien instruido y bien preparado para enfrentarse con los múltiples y cambiantes problemas del medio no es suficiente. Gravitan a nuestro alrededor contravalores y pseudovalores que pueden orientar las conductas hacia una dimensión indeseada de la ciudadanía: es el afán por el dinero frente al deseo de una vida más feliz, el triunfo fácil frente al trabajo y el esfuerzo, el individualismo frente a la cooperación, el egoísmo frente a la generosidad, la trivialidad frente a la reflexión... Nótese el título de una canción juvenil de moda: *Antes muerta que sencilla*.

La EC debe culminar su concepción educativa con una apuesta clara por los valores democráticos, los que se incluyen en nuestra Constitución y los que pertenecen a nuestro acervo cultural y al de toda Europa: la preocupación por el bienestar social, la tolerancia hacia otras culturas o creencias, la aceptación de las leyes justas y la lucha contra las injustas, el compromiso con los desfavorecidos, el respeto por el medio ambiente y el patrimonio de todos, etc.

En todo lo anterior subyacen actitudes y conductas propias de la EC e irrenunciables para su currículo. Trataremos a continuación de sistematizarlas, al menos las más relevantes.

1. HONRADEZ

Un ciudadano honrado mantiene una coherencia entre sus conductas y sus ideas, es leal a sí mismo y a los demás, íntegro en su ejecutoria, fiel a sus convicciones, digno ante los halagos. Reflexiona sobre sus principios pero no se deja corromper por el dinero o la notoriedad, cumple sus obligaciones democráticas, se rebela contra las que no considera justas, oye la voz de su conciencia moral y está en paz con ella.

Sabe que su papel en la vida es construir, hacer caminos más o menos relevantes para que otros los recorran mejor. El ciudadano honrado es consciente de ello, cumple su labor con felicidad y *se siente bien consigo mismo*.

2. RESPETO

El ciudadano respetuoso acata la presencia de otros a su alrededor y admite sus derechos, aunque no participe en sus ideas y creencias, incluso aunque las rechace. Es considerado y cortés en el trato social y buen cuidador del patrimonio colectivo, especialmente de la naturaleza como “casa común” de todos.

El respeto es un primer nivel de entendimiento social que descarta la violencia y acepta la convivencia pacífica bajo reglas bien ordenadas. En este nivel, el ciudadano *admite a los demás, pero “cada cual en su casa”*.

3. TOLERANCIA

El ciudadano tolerante es abierto y receptivo a las ideas y creencias de los demás, dentro de criterios de racionalidad. Cree en el diálogo y en el consenso como medio para conseguir mejoras en un marco de libertad y de igualdad de derechos para todos. Defiende los derechos y libertades de los conciudadanos como los suyos propios. No discrimina a los demás por motivos de origen, género, discapacidad, creencias, por ser “distintos”.

Es aquí obligado hacer una breve referencia al fenómeno de la inmigración. Si la tolerancia es una actitud ciudadana siempre deseable, mucho más en los tiempos actuales y en el ambiente escolar dónde son tantos los jóvenes, cada año más, procedentes de otros países que se educan en nuestras aulas.

El ciudadano tolerante se desenvuelve sin dificultad en la diversidad étnica, cultural o religiosa. Así, *se siente ciudadano del mundo y del futuro*.

4. AFECTIVIDAD

El ciudadano afectivo supera el nivel de la tolerancia porque incorpora a todo lo anterior una dimensión emotiva. Muestra deseo de enriquecerse con las ideas de los demás, busca la convivencia, la amistad, la buena vecindad. Es leal con los que le rodean, se interesa por sus problemas, trata de facilitarles su ayuda, manifiesta su predisposición a entablar nuevas relaciones con la convicción interna de que van a resultar gratificantes.

Añade “corazón” a las relaciones sociales, *se siente feliz entre los demás*.

5. SOLIDARIDAD

El ciudadano solidario se compromete con el bienestar de sus semejantes, es beligerante con el deterioro de la naturaleza, muestra siempre una disposición favorable hacia todas las causas que cree justas, defiende la cohesión social, la cooperación como forma de exigencia, la rebeldía ante las injusticias, la mayor igualdad posible entre todos los seres humanos. Y se ofrece dispuesto a participar activamente en todo ese conjunto de problemas con las posibilidades y el esfuerzo a su alcance, con optimismo, con espíritu juvenil de mejora del mundo.

La solidaridad, a entender de UNICEF, representa el nivel más alto de ciudadanía, sobre todo si se enfoca hacia la ciudadanía global con dos ideas básicas: la fraternidad mundial y la austeridad compartida. Así concebido, el ciudadano solidario tiene la filantropía por bandera y *es feliz comprometido con la felicidad de los demás*.

4.3 Estrategias didácticas, metodología y recursos

Abordamos ahora la cuestión de cómo se enseña la EC. Resulta ya claro que el habitual método de transmisión de conocimientos es insuficiente e impropio y que hay que actuar con nuevos planteamientos.

La EC se preocupa, ante todo, de edificar un sistema de valores y esto significa que la manera de hacerlo es al menos tan importante como el programa mismo. Las estrategias didácticas han de ir dirigidas hacia la participación colectiva, la cooperación, la valoración de las ideas de los demás, la negociación, el compromiso solidario.

Es sustancial para la EC abrir amplios espacios para las metodologías activas, sólidas y bien planificadas, sin renunciar a las virtualidades de la lección magistral, pero limitada ésta a situaciones de eficacia probada.

La práctica de los métodos activos necesita recursos adecuados, no basta con el libro de texto tradicional. Hay que abrir la mente de los jóvenes a realidades muy diversas, ampliar al máximo su visión del mundo, actualizarlo constantemente y ello requiere un esfuerzo para proporcionar al profesorado medios para su trabajo diario.

A. Estrategias didácticas

Entendiendo el término aprendizaje en su acepción escolar más amplia, la EC se interesa por el aprendizaje de conceptos, de destrezas y de valores, con mayor énfasis en estos últimos.

1. APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

La EC desea el aprendizaje de conceptos propios que son equiparables a los de cualquier otra materia de estudio. Ahora bien, añade a esos campos de conceptos habituales otros que resultan menos comunes: es el mundo de los sentimientos, el conocimiento de las conductas morales y de las normas éticas que deben regir la ciudadanía. La amistad, la generosidad, la lealtad, la entrega personal son también conceptos básicos que la EC incorpora a su currículo y que deben, por tanto, recibir tratamiento didáctico.

Con esta ampliación, la EC entiende que sus conceptos, como cualesquiera otros, se adquieren a través de un proceso de construcción intelectual cuyos factores más relevantes se describen brevemente a continuación.

- Adoptar como punto de partida los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema concreto de que se trate. Partir de lo que el alumno sabe, buscando anclajes cognitivos o experiencias previas que hagan significativos los nuevos mensajes que va a recibir.
- Contextualizar debidamente los contenidos de enseñanza de forma que su conjunto de elementos y las relaciones entre ellos puedan ser captados con un esfuerzo intelectual razonable acorde con la edad. Este factor es particularmente importante en la EC por la complejidad de su objeto de estudio, la sociedad en su conjunto.
- Adecuar la forma de enseñar a la forma de aprender. Los nuevos mensajes entran en colisión con los conocimientos o experiencias previas de los alumnos provocando un conflicto cognitivo. El desenlace de ese conflicto es el rechazo de unas ideas y la aceptación de otras, incorporando a la estructura de conocimientos nuevos conceptos ampliados que progresivamente se organizan en esquemas cada vez más sólidos y complejos. La enseñanza debe provocar estos conflictos cognitivos con habilidad bien medida, facilitando la actividad intelectual con intervenciones pedagógicas pertinentes.
- Buscar la máxima motivación posible de los alumnos, su disposición favorable a construir su propio aprendizaje. Que los alumnos entiendan la funcionalidad de lo que se les propone y que acepten que está dentro del esfuerzo personal que se les puede exigir razonablemente constituyen piezas claves en esa motivación, aparte, por supuesto, de la habilidad profesional de cada profesor.
- Socializar los aprendizajes, procurar que la educación ciudadana sea compartida por todos los alumnos sin exclusiones, dejar a un lado los criterios selectivos habituales. Este apartado no es propio de una didáctica constructivista, pero se inicia aquí, en el aprendizaje de conceptos, y se extiende a otros muchos aspectos que irán apareciendo en las páginas siguientes. Por el momento se apunta hacia la necesidad de una enseñanza basada en el entendimiento, el intercambio y la cooperación.

2. APRENDIZAJE DE DESTREZAS INTELECTUALES

Las destrezas o habilidades intelectuales tampoco se aprenden por mera transmisión, sino practicándolas efectivamente: para aprender a manejar la bicicleta hay que montar en bicicleta, para utilizar el sentido crítico hay que practicar la crítica y para resolver bien los problemas hay que haberse enfrentado con ellos repetidamente, desde jóvenes.

En la EC tienen especial relevancia las destrezas descritas en el apartado de **contenidos procedimentales**. Una vez seleccionada la destreza correspondiente, corresponde a los profesores:

- Proponer actividades de aprendizaje adecuadas para el ejercicio práctico de esa destreza, por ejemplo, resolución de un problema.
- Informar con la precisión debida sobre las técnicas concretas que comportan esas actividades: un debate, un trabajo en equipo, etc.
- Organizar el desarrollo de la actividad y llevarla a la práctica a través de las técnicas seleccionadas.

- Valorar conjuntamente con los alumnos la eficiencia de esas técnicas para el logro de la destreza buscada.

3. APRENDIZAJE DE VALORES

El aprendizaje de valores supone un proceso de construcción todavía más complejo que el aprendizaje de conceptos, por cuanto que ahora se exige una toma de conciencia y un compromiso personal bien arraigado. Para UNICEF, la adquisición efectiva de valores está vinculada íntimamente a la resolución de problemas, ya sean concretos y actuales o amplios y duraderos, de manera que los alumnos y alumnas se reconozcan sujetos activos individual y colectivamente, capaces de transformar la realidad que les rodea. No basta aquí con el análisis del problema y el conocimiento de las técnicas para abordarlo, hay que llegar a la conciencia moral, objetivo mucho más complicado pero ineludible.

El campo educativo de los valores, el más importante de la EC, pasa por cuatro estadios progresivos para su enseñanza:

- Conocer el problema o la situación concreta de estudio. Conocerla a fondo, no superficialmente: sus causas, sus manifestaciones, sus consecuencias previsibles, etc. Por ejemplo, la carencia o escasez de escuelas en un país en vías de desarrollo. La pobreza está por medio, todos los alumnos lo han comprendido así.
- Decidir sobre lo que conviene hacer. Es la fase de reestructuración de la escala de valores después del conflicto axiológico planteado por el problema. Se trata de una decisión colectiva que requiere debate y una orientación muy delicada por parte del profesorado en busca de los valores educativos deseados. Habrá acuerdos y desacuerdos, todo ello forma parte del conjunto de conclusiones. Por ejemplo, a nosotros, jóvenes españoles, nos preocupa la situación escolar de los niños del Tercer Mundo y decidimos denunciar esta injusticia social y actuar en consecuencia.
- Comunicar a los demás las ideas comunes. Las conclusiones positivas anteriores, incluidos sentimientos, deben ser difundidas al máximo posible. Con ello se refuerza el afianzamiento común de los valores subyacentes y se contribuye a su extensión social. Esa labor de difusión debe hacerse de forma colectiva, trabajando en pequeño equipo o en grupos más amplios. Siguiendo el ejemplo, se organiza y pone en marcha una campaña de información, dentro del centro escolar y del municipio, sobre las necesidades de los niños en el caso que venimos tratando.
- Comprometerse con la cooperación, con el esfuerzo solidario. Representa el nivel máximo de adquisición de un valor, la culminación de un largo proceso educativo. No se trata de utilizar el fácil recurso de la prédica emotiva, sino de afianzar un aprendizaje sólido, debidamente arraigado, bien construido. Finalizando el ejemplo, los alumnos ponen en práctica una campaña con dos objetivos: establecer lazos de hermanamiento con sus ya conocidos compañeros lejanos y ampliar sus relaciones de amistad con sus compañeros o convecinos inmigrantes.

B. Metodología

En una línea coherente con lo expuesto hasta aquí, la metodología que UNICEF propone para la EC no puede limitarse a la habitual didáctica expositiva, aunque ésta se refuerce con la utilización de medios audiovisuales. La clase magistral resulta útil para transmitir conocimientos elementales, informar sobre aspectos culturales, contextualizar conocimientos inconexos, establecer técnicas de trabajo, etc.

Pero lo anterior, con ser importante (sobre todo en Bachillerato), no es suficiente. La EC, en consecuencia con las estrategias antes citadas, requiere métodos activos, es decir, el aprendizaje a través de intervenciones didácticas que impulsen la actividad intelectual de los alumnos y que alcancen el campo axiológico, su objetivo prioritario.

En este sentido, UNICEF propone las siguientes orientaciones metodológicas para la EC:

- Dar prioridad al trabajo cooperativo sobre el individual y competitivo. Es necesario que los jóvenes asuman el valor de comunicarse con otros y aprender de ellos, de esforzarse en un empeño común, sin ánimo de competir, sólo de mejorar las cosas entre todos.
- Buscar el conflicto como estrategia didáctica básica, tanto en lo cognitivo como en lo axiológico; plantear situaciones conflictivas próximas y alejadas a la vida de los alumnos, expresar opiniones distintas y procurar soluciones negociadas.
- Vivir las situaciones, sentir como propios los problemas ajenos, meterse en la piel de otras personas con distintas formas de pensar o de actuar. Pero que todo ello no sea sólo un juego, sino una oportunidad pedagógica para el ejercicio de la reflexión intelectual y de los sentimientos.
- Presentar los acontecimientos o fenómenos sociales y naturales con la mayor globalidad posible. Mostrar sus relaciones. Hacer ver que vivimos en un pequeño mundo interdependiente.
- Diversificar la oferta de tareas de aprendizaje en busca de la mayor participación posible de alumnos y padres. Hay que atender las distintas motivaciones e intereses para que todos se sientan llamados a trabajar por la formación de esos *buenos ciudadanos*.
- Acentuar la importancia de las tareas en las que los alumnos manifiestan sus opiniones con libertad, sin obedecer a un patrón único de respuesta: no directividad dentro de un marco reflexivo.
- Perseguir compromisos no violentos de acción a favor de la justicia social y de la conservación del medio ambiente. Incidir en la idea de la importancia de la pequeña acción local sobre el contexto global.
- Mostrar optimismo, transmitir ánimo. Los jóvenes deben comprender que el mundo del futuro está en sus manos y que sus problemas tienen solución. Todo depende de cómo ellos se comporten, hoy y mañana.

Existen técnicas de reconocida eficacia para llevar a la práctica las metodologías activas: la solución de problemas reales o figurados, los debates, los juegos de simulación, la cumplimentación de cuestionarios, la bola de nieve, el estudio de casos, etc. Su puesta en práctica exige siempre una planificación meticulosa por parte del profesor y, por tanto, una buena formación didáctica de éste. UNICEF dispone de un amplio repertorio de documentación en este sentido: guías y propuestas didácticas, tipologías de actividades, campañas de movilización escolar, etc. de eficacia y aceptación contrastadas que pueden resultar de gran utilidad para la puesta en práctica de la EC.

C. Recursos

Para finalizar el apartado de cómo enseñar la EC falta hacer una alusión al importante y pocas veces suficientemente valorado tema de los recursos didácticos. También aquí es

necesaria una visión innovadora acorde con la metodología que se propone. Examinamos a continuación los de una presumible mayor incidencia:

1. LIBROS DE TEXTO

Resultan útiles para la enseñanza de ciertos contenidos, fundamentalmente los que hemos denominado **Temas troncales**. En relación con los textos escolares habituales sería de desear aquí que:

- mostraran realidades globales bien analizadas.
- contuvieran múltiples y variadas actividades de aprendizaje apropiadas a la metodología de la EC.
- se concibieran como propuestas didácticas concretas por encima de una mera exposición de contenidos, de forma que cada centro escolar pudiera optar entre un abanico lo más amplio posible.
- se elaboraran bajo criterios de economía de costes y, por tanto, de precio de venta.

Los libros de texto deberían ir acompañados de las Guías Didácticas correspondientes para el profesorado, explicitando la propuesta que encierran y las orientaciones precisas para llevarla a efecto.

2. CUADERNOS MONOGRÁFICOS O UNIDADES DIDÁCTICAS

Útiles para lo que hemos llamado **Situaciones conflictivas**. Dentro del desgraciadamente extenso repertorio de posibilidades, cada centro seleccionaría los conflictos que deseara y sus correspondientes Cuadernos, siempre dentro del marco general que establecieran las autoridades educativas competentes.

Deberían asimismo, y ahora con más razón, incluir propuestas didácticas concretas con sus actividades de aprendizaje. No debería faltar tampoco una breve Guía Didáctica para el profesor.

Sería muy importante e innovador incorporar aquí un sencillo Boletín Familiar destinado a los padres de los alumnos que incluyera una información general sobre el problema que se estudia y unas pocas actividades didácticas que, en coordinación con los profesores del centro, los alumnos deberían realizar en el ámbito doméstico.

3. MATERIALES COMPLEMENTARIOS

De naturaleza muy diversa, caben aquí documentos o recursos variados destinados fundamentalmente al apartado **Acontecimientos de actualidad**, pero también al apoyo de toda la EC. Pueden proceder de elaboración editorial, Grupos de trabajo, Seminarios permanentes, ONG o de los propios centros escolares, quizá éstos los más valiosos.

Serían deseables sus pautas de explotación pedagógica para el profesorado y, si es el caso, las orientaciones para la intervención de los padres.

4. NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TICS)

Dejamos para el final la referencia a estos recursos por su reciente y todavía incipiente incorporación a la enseñanza, pero que deberían ocupar el lugar más destacado si se valora su próximo futuro, tanto por sus múltiples posibilidades como por su efecto motivador sobre profesores y alumnos.

En efecto, las TICS van introduciéndose lentamente en las aulas y se desconoce su punto final. En el momento presente existe ya un conocimiento generalizado sobre la informática;

el sistema educativo ha asumido su estudio con muchas cautelas y ha potenciado la dotación de infraestructuras a los centros. Sin embargo, todavía estamos muy lejos de una aproximación a las virtualidades educativas de las TICS, de la revolución pedagógica que pueden suponer, quizá por falta de un software o contenidos adecuados, o por las inercias propias de la práctica docente.

La EC puede ejercer un papel de excepcional protagonismo en esa laguna que falta por cubrir entre el conocimiento de la herramienta y su uso adecuado. Lo que UNICEF propone aquí es la creación de un medio de intercomunicación permanente entre unas entidades “servidoras de información” y los centros escolares o usuarios. Es decir, un portal educativo central destinado específicamente a la EC y de uso generalizado en todo el país, con las secciones que correspondan a las comunidades autónomas, a los ayuntamientos y a los propios centros, además de los enlaces y aportaciones particulares valiosas.

El portal tendría su utilidad máxima para el tratamiento didáctico de los **Acontecimientos de actualidad**, superando con mucho las posibilidades de otros medios. Podría también sustituir con éxito a los Cuadernos monográficos para el estudio de las **Situaciones conflictivas** y servir de apoyo sustancial a los **Temas troncales**

El profesorado empezaría así a comprender la importancia de las TICS en la enseñanza, potenciando su interés por la utilización en otras materias de estudio. Nuestra experiencia con ENRÉDATE confirma que los alumnos recibirían con agrado estos nuevos métodos y estamos convencidos de que los padres, recibiendo información a través de este sencillo medio, aumentarían su colaboración con los centros escolares.

En definitiva, UNICEF apuesta por la innovación tecnológica en la escuela, siempre supeditada al marco educativo fundamental, y ve en el nuevo reto de la EC una vía de grandes posibilidades prácticas al respecto.

4.4 La evaluación

Para UNICEF, la evaluación de la EC debe distanciarse claramente de la habitual en otras materias de estudio, tanto en sus procedimientos como en su expresión y en su concepto mismo.

Los procedimientos de evaluación no pueden limitarse a los exámenes tradicionales y a las calificaciones de clase, aun sin negar la validez de éstos para ciertos aspectos. Es preciso poner en práctica nuevas ideas. He aquí algunas de ellas:

- No debe olvidarse que el objetivo último de la EC es la educación en valores y que, por tanto, sobre ésta debe recaer el peso principal de la evaluación. La dificultad es evidente, pero esa dificultad no puede desviar la atención hacia otros objetivos simplemente porque sean más fáciles de evaluar.
- Es preciso concebir la evaluación como un proceso continuado que comienza con una evaluación inicial, progresa con una evaluación formativa y concluye con la evaluación final, consecuencia de las anteriores. Este proceso se refiere a conocimientos, destrezas y a actitudes, por lo que debe utilizar instrumentos variados y no sólo exámenes: escalas de observación, cuestionarios, entrevistas, ejercicios prácticos, etc.
- La heteroevaluación debe abrir paso a otros dos mecanismos prácticamente inéditos en nuestros centros: la coevaluación y la autoevaluación. La forma de instrumentar y llevar a la práctica estos mecanismos quedará en manos de la

profesionalidad de los docentes, pero, a juicio de UNICEF, deberían estar siempre presentes con mayor o menor incidencia en el conjunto del proceso evaluador.

- Profundamente ligada a la naturaleza misma de la EC está la idea de una evaluación negociada con alumnos y padres, al menos en algunos aspectos básicos relativos a los valores. No se trata de sustraer al profesorado una de sus competencias habituales, sino de situar la evaluación como un elemento más del proceso educativo, elevándola de categoría sobre una decisión unilateral ajena al mismo. Así entendida, la idea de una evaluación negociada dejaría de suscitar rechazos o reticencias en los centros.

Dicho lo anterior, cabe plantearse ahora el problema de la calificación escolar en la EC. ¿Cuál es el significado de que un alumno obtenga un seis en EC? ¿Que sus valores como ciudadano o ciudadana sólo alcanzan al 60% del máximo exigible a su edad? ¿Que ocuparía el lugar seis entre diez de la clase? Y esto, ¿cómo se sabe? El sistema habitual de calificación numérica con diez niveles no resiste los planteamientos expuestos hasta aquí, la EC requiere una calificación distinta a las Matemáticas o la Lengua. A criterio de UNICEF, habría que establecer una escala cualitativa sencilla de no más de tres o cuatro niveles.

De lo dicho hasta aquí se adivina un nuevo concepto de evaluación que se caracteriza por ser **educativa y motivadora**. En efecto, los alumnos no deben percibir la evaluación de la EC como un mecanismo de selección o castigo, sino de estímulo a la mejora de su trabajo a través de su participación, la reflexión conjunta y la autoridad del profesor.

Todo lo anterior puede parecer ingenuo, una especie de “coladero” fácil reñido con el esfuerzo personal que exige siempre la educación. No es así, según la experiencia de UNICEF. Antes al contrario, cuando los alumnos se encuentran ante situaciones de aprendizaje innovadoras y atractivas, como las que venimos describiendo, trabajan ilusionados, redoblan sus esfuerzos, cooperan con otros compañeros y se producen poderosas sinergias en su aprovechamiento. UNICEF propone que, al menos, se experimente este modelo de evaluación para la EC y se esperen los resultados.

Ahora bien, estos resultados no pueden provenir sólo de las calificaciones finales de los alumnos, tal como se viene haciendo habitualmente con el mal llamado “fracaso escolar”. Los efectos de la educación en valores sólo se manifiestan con plenitud en un largo plazo, por lo que la eficacia de la intervención pedagógica actual, sea cual fuere, sólo puede estimarse indirectamente a través de una evaluación global de todos los factores intervinientes y suponer que, si todo se ha hecho bien, los resultados educativos, todavía no observables, también serán buenos. Estamos hablando ahora de una evaluación **integral** que no se limite a las simples notas de los alumnos, sino que, a través de instrumentos diversos, afecte también a los métodos de enseñanza, el papel del profesor, los recursos utilizados, la organización escolar, etc.

Sólo con esos medios podemos aproximarnos a lo que sucede en la escala axiológica de los jóvenes, a la adecuación del modelo de evaluación y, aún más, a la eficacia de todo el sistema propuesto.

4.5 Inserción en el currículo y profesorado

A. La EC y el currículo escolar

Hay al menos cuatro formas de introducir la EC en el currículo escolar:

- como parte de una materia de estudio

- como asignatura independiente
- a través de programas específicos
- como materia de carácter transversal

Esta última parece ser la más adecuada por diversas y poderosas razones: compromete a todo el claustro, potencia el trabajo en equipo de los docentes y, sobre todo, proporciona una intervención educativa más eficaz, por cuanto que los alumnos reciben mensajes coincidentes de procedencia distinta, lo que fortalece el proceso de construcción de valores.

Ahora bien, la puesta en práctica de esta concepción transversal colisiona con las costumbres actuales y, además, la experiencia adquirida durante los últimos años con las llamadas materias transversales del currículo no ha resultado satisfactoria, salvo en casos muy limitados y loables.

En esta situación, el Ministerio se ha inclinado por introducir la nueva EC en el currículo como asignatura independiente. Es una decisión realista y audaz, pero también arriesgada. Arriesgada porque no parece sustentarse en criterios pedagógicos sólidos, como no sea nuestra “cultura escolar” excesivamente parcelada e inconexa, abandonando las virtualidades de la concepción transversal. Y arriesgada porque pone en manos de un solo profesor o profesora, de formación dudosa en ocasiones, la enorme responsabilidad de educar en valores democráticos, unos valores que, como ya se ha dicho, deben formar parte de un patrimonio axiológico común.

Aún apostando por la transversalidad, UNICEF asume esta propuesta, pero entiende que cabría compatibilizar el modelo de asignatura independiente con un enfoque transversal complementario, de forma que se garantizase la práctica efectiva en el aula de la EC sin abandonar las valiosísimas aportaciones de la transversalidad. La propuesta que venimos desarrollando así lo permite, como se explicará enseguida.

B. El profesorado de EC

Muy vinculado a su inserción curricular está el problema del profesorado de EC. La transversalidad corresponsabiliza a todo el equipo docente del centro en un empeño común. La asignatura independiente hace recaer esa responsabilidad en un solo profesor para cada grupo-aula.

Dando por hecho el modelo de asignatura independiente, UNICEF entiende que el profesor titular debe estar perfectamente capacitado para esta materia específica, no menos que otros colegas en las suyas. Se trataría de un especialista en EC, lo que no coincide con el actual profesorado de Filosofía o de Ciencias Sociales, como pretende la propuesta. Antes al contrario, lo más probable es que este profesorado tendiera a inclinar la EC hacia su propia especialidad, desvirtuando la esencia de la nueva materia que se le encomienda, quizá contra su voluntad. El argumento es aún más poderoso si, al final, la EC se utiliza para completar las necesidades de horario laboral de cualquier profesor, lo que puede ocurrir perfectamente en la práctica.

La EC necesita, pues, especialistas en la materia, conocedores de leyes, de políticas, de relaciones sociales, de fundamentos éticos y morales, del devenir del mundo actual y de las previsiones de futuro. Y también, por supuesto, de principios pedagógicos, de estrategias didácticas, de metodologías concretas, de utilización de recursos. ¿Dónde está el profesorado con ese perfil? El problema no es tan sencillo como tirar del cajón de los actuales profesores de Filosofía y Ciencias Sociales, si de verdad se quiere evitar el fracaso de la nueva EC. ¿Por qué no sociólogos, economistas o periodistas? La Universidad y la

Formación Permanente del profesorado en ejercicio tienen mucho que decir al respecto. Sobre ello volveremos más adelante.

Nos hemos referido a los profesores titulares de EC como asignatura independiente. Pero la propuesta de UNICEF, a la que antes aludimos, contempla también una cierta transversalidad, aunque sólo sea de modo complementario. Cabe aquí la posibilidad de unos profesores colaboradores que apoyen la puesta en práctica de la EC en cada grupo-aula en coordinación y bajo la dirección del profesor titular correspondiente.

Se trataría aquí de profesores con experiencia docente, de cualquier materia de estudio, voluntarios, especialmente sensibilizados con el tema de los valores democráticos, debidamente cualificados y homologados por la administración educativa en función de los criterios objetivos que se establezcan. Así, el Departamento de EC se engrasaría, se repartirían responsabilidades, se trabajaría en equipo y se podría avanzar hacia una transversalidad realista, eficaz y bien ordenada.

4.6 La participación y el currículo oculto

A lo largo de las páginas anteriores han aparecido reiteradamente alusiones a la participación de los jóvenes estudiantes. En efecto, la participación es un derecho reconocido por la Convención sobre los Derechos de la Infancia y, por tanto, de obligado cumplimiento para todos los Estados. Por mandato de la ONU y por convicción propia UNICEF-Comité Español asume la responsabilidad que le corresponde en la difusión y potenciación de este derecho y, por ello, forma parte de todas sus acciones educativas.

Además de un derecho, la participación de los alumnos es una necesidad pedagógica consustancial con la EC. A implicarse de adulto en los problemas sociales sólo se aprende participando desde jóvenes, resolver conflictos importantes sólo es posible participando desde niños en los pequeños asuntos diarios de la vida escolar, familiar o municipal. En suma, para ser buen ciudadano hay que practicar la ciudadanía desde la infancia.

La participación entronca así con la metodología de la EC y con su evaluación. La intervención pedagógica deberá tender siempre a ello, fomentando en las aulas el trabajo colectivo, la resolución conjunta de conflictos, la negociación y las relaciones interpersonales. De hecho, la participación de los alumnos y alumnas (de forma acorde con su edad) en la gestión de las aulas y de los propios centros educativos es una excelente oportunidad para la motivación y la ampliación de las oportunidades de aprendizaje.

Es ese sentido, la participación educativa deseada no termina con el trabajo en las aulas, sino que debe iluminar toda la vida del centro. Por ejemplo, la creación de comisiones de conflictos que tengan un protagonismo relevante en todos los problemas de convivencia, tanto en el centro como en cada una de las aulas, puede resultar un medio adecuado para avanzar por este camino.

Nos aproximamos así a lo que se ha venido en llamar “currículo oculto”, es decir, el conjunto de normas o hábitos no expresos que rigen todo el funcionamiento del centro: son los modos de comportamiento prevalentes, los valores subyacentes que se transmiten de modo rutinario, el clima del aula y de la escuela. Estos procesos son fundamentales para la EC, para la formación de valores democráticos, tanto o más que el aprendizaje de unos contenidos curriculares formales.

Los alumnos aprecian con particular agudeza las actitudes de los profesores hacia ellos: su voluntad de ayudar, su talante comprensivo, su vocación profesional. Estas actitudes se manifiestan a través de sutiles mensajes con frecuencia inconscientes, pero tremendamente

impactantes para los alumnos. Mal podrá ejercer como profesor de EC el que no sea reconocido por ellos como un ejemplo a seguir, digno del máximo respeto y credibilidad.

La extensión de estas características a todo el claustro es lo que, por encima de otras consideraciones, otorgaría al centro la marca de escuela de ciudadanía, es decir, el espacio idóneo para la formación de esos *buenos ciudadanos* de hoy y para mañana.

4.7 La familia y el entorno social

A. LA RESPONSABILIDAD FAMILIAR EN LA EC

La cooperación de los padres y madres con la escuela es un requisito educativo siempre buscado y deseado por los profesores, aunque pocas veces conseguido satisfactoriamente. Para la EC la corresponsabilidad de los padres alcanza cotas de extrema necesidad: de poco serviría una escuela que funcionara perfectamente en su ámbito si no se produce una sintonía con la vida familiar, si las familias actúan como contrapeso a los valores transmitidos por los centros escolares.

La pretensión de modificar hábitos familiares en función de la EC resulta a todas luces utópica, pero sí son posibles compromisos negociados con los padres para que, al menos:

- No se introduzcan en el ámbito doméstico mensaje contradictorios con los valores democráticos que sustentan la EC.
- Se eviten (o se expliquen adecuadamente), mensajes contradictorios procedentes de los medios de comunicación (sobre todo TV e Internet), especialmente en edades jóvenes.
- Se adopten idénticas precauciones con ciertos juegos de carácter violento, racista, sexista o inductores al consumo de drogas, incluyendo tabaco y alcohol.
- Los padres y madres colaboren con el centro en la realización de algunas actividades de aprendizaje propias del medio familiar y tras la información previa necesaria.
- Se potencien relaciones de mutua comprensión y apoyo entre familias y centros, de forma que los alumnos perciban claramente una sintonía de principios y propósitos.
- Los padres se involucren en el proceso de evaluación de sus hijos, a través de una coevaluación leal y responsable.

Estos compromisos de mínimos deberían ampliarse progresivamente a medida que evoluciona la imagen que los padres tienen de la escuela como institución únicamente dedicada a la transmisión de conocimientos y que los profesores comiencen a apreciar el progreso del interés familiar y social por su labor diaria.

¿Cómo conseguir el acercamiento de las familias a los centros en el empeño común por la EC? No es tarea fácil, UNICEF lo sabe bien por sus experiencias, a pesar del esfuerzo puesto en ello. Puede, sin embargo, apuntar algunas ideas generales:

- Información completa a los padres sobre lo que se pretende conseguir, sobre la importancia de su influencia y su colaboración, sobre su responsabilidad, sobre el progreso de sus hijos, las tareas que se les encomiendan, etc. Esta información se puede canalizar a través de diferentes vías, es el momento de recordar la importancia de las TICS.

- Búsqueda de su participación a través de reuniones con profesores e incluso alumnos del mismo grupo-aula, estudio conjunto de actividades de aprendizaje domésticas, integración de representantes de los padres en el Departamento de EC, contactos con las AMPAS, colaboración docente de algunos padres especialistas en algún tema concreto de la EC, etc.
- Formación de los padres y madres en las características de la EC. Propósito difícil, pero asequible a través de jornadas o cursos breves, talleres sobre temas concretos, “escuelas de padres”, documentos o vídeos para la formación a distancia y, de nuevo, utilizando las inmensas posibilidades al respecto de las TICS.

Caben, sin duda, otras muchas alternativas de mayor envergadura como la participación en proyectos de cooperación, en programas conjuntos de los medios de comunicación locales, etc. Todo lo que se progresa en este campo es beneficioso para la EC y para el funcionamiento general del centro, incluyendo la enseñanza de otras materias. La EC puede servir de motor para impulsar esa participación familiar, hoy adormecida por falta de estímulos y de comunicación.

B. ESCUELA Y COMUNIDAD

Una reflexión similar, con las debidas limitaciones, es deseable para el entorno social del centro escolar, el barrio o el municipio, espacios convivenciales más directamente accesibles a la actividad de los jóvenes.

La apertura de la escuela a la comunidad vecinal y la implicación de ésta en las actividades escolares suponen nuevas y deseables posibilidades para la EC:

- se amplía el campo de formación de los jóvenes escolares hacia espacios ciudadanos más complejos.
- se incorporan nuevos recursos provenientes de ayuntamientos y de otros organismos.
- se difunde y se proyecta la EC entre el medio social circundante.
- se facilita la conexión con el medio a otras materias de estudio.
- se favorece un proceso incipiente de participación real de los alumnos y alumnas en su entorno.

La relación de la escuela con el entorno social requiere negociaciones entre la comunidad escolar, incluyendo los alumnos y alumnas, y las autoridades municipales, asociaciones de vecinos, ONG que operan en el medio, etc. Se refuerza así la idea de que una “escuela de ciudadanía” sólo puede tener éxito en un entorno también democrático, integrada plenamente en él y enriqueciéndose con las múltiples oportunidades que ofrece a diario la vida ciudadana.

5. HACIA UNA PROPUESTA CONCRETA

En el apartado anterior se ha efectuado un recorrido por los elementos más importantes de la EC exponiendo los puntos de vista de UNICEF. Conviene sin embargo profundizar algo más en algunos de ellos, teniendo en cuenta lo delicado del momento de la introducción de la nueva asignatura en el currículo y la realidad actual española. En lo que sigue abordamos esos elementos todavía no debidamente concretados. Valga para los demás lo dicho hasta aquí.

5.1 La EC en el sistema escolar

La EC concentra la educación en valores democráticos, restituye a la escuela su original y más profunda razón de ser y, según el planteamiento de UNICEF, puede y debe abrir expectativas a progresos pedagógicos de notable valía. Su importancia trasciende a la categoría de una asignatura más y hunde sus raíces en convicciones sobre el papel de la institución escolar en el mundo actual y sobre la educación en valores que la sociedad demanda.

Por todo ello, UNICEF valora positivamente y saluda con alegría la iniciativa ministerial de introducir la EC en el currículo escolar, pero considera insuficiente su ubicación en sólo tres niveles de los seis que componen el período ESO- Bachillerato. UNICEF apuesta de forma decidida por su inclusión en los seis niveles, con un mínimo de dos horas semanales y la consideración de materia fundamental, con vocación de iluminar con sus planteamientos toda la actividad de los centros escolares.

Ser *buen ciudadano* de hoy y de mañana es más importante que cualquier otro aprendizaje y a ello no deben regatearse esfuerzos, por encima de las naturales resistencias de otras materias de estudio a perder peso en el conjunto del currículo.

5.2 La EC en los centros de enseñanza

Volvemos ahora a la disyuntiva entre “asignatura independiente” y “transversalidad” a la que nos hemos referido con anterioridad. UNICEF, al igual que la Coordinadora de ONGD, defiende un cierto componente de transversalidad y propone una posible salida al conflicto.

La EC puede introducirse como “asignatura independiente”, pero impartida por varios profesores, un *titular* y varios *colaboradores*, bajo la dirección y coordinación de un nuevo Departamento de EC que aglutinara a todo el profesorado comprometido con la materia.

En cada grupo-aula, el profesor especialista o *titular* impartiría lo que hemos denominado **Temas troncales** y dirigiría la labor de un pequeño equipo de colaboradores, también profesores del grupo, que serían los encargados de llevar a la práctica los contenidos relativos a **Situaciones conflictivas** y **Acontecimientos de actualidad**.

De esta manera, los alumnos verían involucrados en su educación en valores democráticos a un profesor especialista y a otros (de Matemáticas, Lengua, etc.) que asumen esos mismos valores y se comprometen con ellos. Comprenderían así que ser un *buen ciudadano* es, sobre todo, una cuestión de actitud personal. Por otra parte, los profesores verían acentuada su dimensión de educadores paralelamente a su especialidad docente, cuestión nada baladí.

La organización escolar debe asumir este nuevo reto, superando la identificación actual de “una asignatura, un profesor”. Se trata ahora de abrir camino a un compromiso colectivo con

un objetivo común y de potenciar el trabajo en equipo de los docentes, innovaciones de posibilidades nada desdeñables en el funcionamiento futuro de los centros.

5.3 Profesorado

No existen en nuestros centros profesores y profesoras especialistas en EC que puedan ejercer como *titulares* debidamente cualificados. No tienen porqué ser los más adecuados los de Filosofía ni los de Ciencias Sociales, a menos que se asuma el riesgo de desvirtuar la naturaleza, los objetivos y los planteamientos de la EC. Nuestro sistema escolar necesita pues la inyección de este nuevo profesorado con los perfiles científicos y pedagógicos ya apuntados, y ambos al mismo nivel porque tan importante es el contenido como su práctica en el aula.

Un profesorado así no se improvisa, por lo que habrá que realizar esfuerzos importantes y urgentes en dos direcciones complementarias:

- Una formación inicial por parte de la universidad que prepare especialistas en las materias pluridisciplinares que integran la EC. No sería demasiado difícil, pero sí requiere un tiempo razonable de formación. A medio plazo, aquí radica la solución definitiva al problema.
- Una formación ambiciosa e intensiva del profesorado en ejercicio más próximo a los contenidos y los principios pedagógicos de la EC. Puede tratarse de profesores de Filosofía, Ciencias Sociales, Economía, pero también de otras materias que acrediten una preparación inicial suficiente, experiencia educativa y méritos en el campo de la educación en valores. Sería necesario un Plan de Formación exigente y riguroso que se extendiera durante, al menos, dos cursos académicos para acceder a la homologación pertinente. Puede ser, en estas condiciones, una solución a corto plazo.

Respecto al profesorado calificado como *colaborador* hay que hacer consideraciones similares. Bastarían aquí unas condiciones previas de acceso (experiencia, voluntariedad) y una formación intensiva más breve que las del *titular*, puesto que su campo de actuación se va a limitar aspectos más concretos de la EC. Un Plan de Formación adecuado permitiría disponer de un buen número de profesores de este tipo perfectamente capacitados para su función en un plazo no superior a un curso.

Cabe una nota final sobre este tema que no puede olvidarse; la necesidad de unos inspectores técnicos debidamente cualificados para la EC, lo que supone otro Plan de Formación específico.

5.4 El programa de contenidos

Teniendo en cuenta el marco general expuesto en el apartado 4.2, la elaboración de un programa concreto de contenidos para la EC no es un problema difícil, sólo se trata de adoptar determinados criterios y proceder en consecuencia. Como es lógico, según cuáles sean esos criterios caben diferentes posibilidades, todas ellas razonables y discutibles desde distintos puntos de vista.

En lo que sigue se presenta un programa acorde con los criterios de UNICEF, pero con la idea básica de que la propuesta debe ser relativizada en su valor. Insistimos en que no importa tanto su desglose pormenorizado como el conjunto del desarrollo de la EC, por cuanto que los métodos importan tanto o más que los contenidos.

La propuesta de UNICEF se basa en los espacios convivenciales y en los contenidos conceptuales que se estudiaron en el apartado 4.2. Se presenta organizado por Ciclos con el fin de comprometer a los centros escolares en la programación por niveles y fomentar así su autonomía y la reflexión curricular de sus Departamentos de EC.

Se ha adoptado un criterio general de currículo en espiral, fácilmente observable. Este criterio responde a la convicción de que la construcción y asentamiento de valores requiere mensajes de refuerzo que se repitan periódicamente.

En la ESO se procede de lo más próximo a lo más lejano, en coherencia con la evolución del pensamiento concreto al pensamiento formal o abstracto. Por el contrario, en el Bachillerato, asumidos y arraigados ya los conceptos y valores fundamentales, se procede de modo inverso para incentivar el razonamiento abstracto y utilizar éste para el análisis y valoración de situaciones concretas relacionadas con los modos de vida de los jóvenes y con su propio código de conductas.

Las enumeraciones que siguen relacionadas con las **Situaciones conflictivas** son sólo orientativas para los centros. Éstos podrían optar por impartir todas ellas en cada Ciclo o solamente algunas, incluso intercambiarlas de Ciclo bajo criterios razonables.

Ciclo 1º ESO

A. TEMAS TRONCALES

1. La ciudadanía

Qué es ser ciudadano. Ámbitos de convivencia ciudadana. La democracia. Los valores democráticos: honradez, respeto, tolerancia, afectividad, solidaridad. La convivencia ordenada: el ejemplo de la familia.

2. El centro escolar

Estructura y organización. El derecho a la educación. El deber de estudiar. La participación democrática. La comunidad educativa. La familia y el centro. Relaciones de convivencia. No discriminación en las aulas (género, origen, discapacidad...).

3. El municipio o barrio

Qué son los municipios. Organización. Derechos y deberes propios del ámbito municipal. El comportamiento cívico social. El respeto al medio ambiente y al patrimonio municipal.

4. La Comunidad Autónoma

La estructura del Estado español. La identidad autonómica. La organización de la Comunidad Autónoma. Derechos y deberes propios del ámbito autonómico. Problemas sociales y medioambientales de la Comunidad. Relación entre Comunidades: el equilibrio económico y social.

B. SITUACIONES CONFLICTIVAS

1. Los desastres de las guerras. La búsqueda de la paz.
2. La violencia entre amigos y en el centro escolar. La violencia en el deporte.
3. Las relaciones entre jóvenes: exclusión e inclusión, compañerismo, amistad, igualdad de género, jóvenes discapacitados.
4. El fenómeno de la inmigración. Tolerancia, inclusión y respeto cultural y religioso.
5. La exclusión social y la pobreza a nuestro alrededor. Qué hacer para superarla.
6. La obediencia a las leyes. Comportamiento municipal.
7. La alimentación correcta. Comidas basura.

8. ¿Consumimos bien? La importancia de las “marcas”.
9. El problema del consumo energético. Ahorro de energía
10. La programación infantil de TV y los valores ciudadanos: violencia, autoritarismo.
11. La circulación de los jóvenes por las calles. Normas de tráfico municipal.
12. Problemas locales o de reciente aparición.

C. ACONTECIMIENTOS DE ACTUALIDAD

Seguimiento periódico y aprovechamiento didáctico de temas que puedan ser de interés para la EC: noticias de los medios de comunicación, sucesos del entorno próximo, experiencias personales, etc.

Ciclo 2º ESO

A. TEMAS TRONCALES

1. España, nuestro Estado

La complejidad del Estado español. La organización del Estado. Derechos y deberes de los ciudadanos españoles. Nuestra Constitución. España, país receptor de inmigrantes. Inclusión y exclusión social en nuestro país. Problemas medioambientales en España. El comportamiento ciudadano.

2 .La Unión Europea

La formación de Europa. Organización de la Unión. Situación actual y expectativas de futuro. La ciudadanía europea: vivir en libertad y democracia. La Constitución europea. Europa, tierra de acogida de inmigrantes. El medio ambiente europeo.

3 .Nuestro mundo

Un mundo dividido. Ciudadanos del Norte y ciudadanos del Sur: la “bomba social”. Democracias y dictaduras. Creencias religiosas y fundamentalismos. Los refugiados y apátridas. La discriminación de género. El deterioro ambiental de la “casa común”.

4. La ciudadanía global

Los Derechos Humanos y su cumplimiento. La Convención sobre los Derechos del Niño y su cumplimiento. La CEDAW. La ONU y sus agencias. Acuerdos internacionales sobre la conservación de la biosfera. Los valores ciudadanos y la solidaridad mundial.

B. SITUACIONES CONFLICTIVAS

1. Las guerras “olvidadas”
2. La violencia étnica y de género
3. El sexo: prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual.
4. La pobreza en el mundo.
5. Los niños, exclusión social y explotación: discriminación, trabajo infantil, explotación sexual.
6. El orden público. El papel de las fuerzas de seguridad
7. Tabaco, alcohol y drogas
8. El dinero y el consumo. La publicidad
9. Problemas medioambientales
10. La telebasura: violencia y utilización de la intimidad.
11. Los accidentes de tráfico. El peligro del alcohol y las drogas.
12. Problemas locales o de reciente aparición

C. ACONTECIMIENTOS DE ACTUALIDAD

Seguimiento periódico y aprovechamiento didáctico de temas que puedan ser de interés para la EC: noticias de los medios de comunicación, sucesos del entorno próximo, experiencias personales, etc.

Bachillerato

A. TEMAS TRONCALES

1. Ciudadanos y ciudadanas del mundo

Los grandes problemas del mundo actual: las desigualdades Norte-Sur, la exclusión social y el deterioro de la Biosfera. Los Derechos Humanos. La cooperación internacional. Acuerdos internacionales sobre el medio ambiente. Hacia dónde camina el mundo. Pensar globalmente.

2. Ciudadanos europeos y españoles

Europa y la Constitución europea. El futuro de la Unión. Europa, tierra de libertad, progreso y cultura. Los movimientos migratorios en Europa. Derechos y libertades de los españoles. Nuestra Constitución. Los desequilibrios regionales y el deber de solidaridad. España, país de acogida de inmigrantes.

3. Nuestro entorno próximo

La Comunidad Autónoma y el Municipio. Organización y normas que regulan su funcionamiento. Derechos y deberes relacionados con la Comunidad y el Municipio. La Universidad y los centros de estudios superiores.

4. El comportamiento ciudadano

Cómo comportarse en sociedad: civismo, honradez, respeto. La tolerancia y la no violencia. La igualdad de género. La no discriminación: creencias y origen, discapacitados. El cumplimiento de las leyes. La conservación de la Naturaleza. Las injusticias sociales y el gran valor de la solidaridad. Las ONG.

B. SITUACIONES CONFLICTIVAS

1. La paz y la justicia mundial
2. Los fundamentalismos como fuente de violencia
3. Los grupos urbanos
4. Los desequilibrios económicos Norte-Sur. Causas y manifestaciones
5. Las reivindicaciones sociales: obreras, de género, discapacitados.
6. El respeto a las leyes. La delincuencia
7. La vida saludable
8. Desarrollo sostenible y austeridad en el consumo
9. El deterioro de la biosfera
10. La libertad de expresión y el respeto a las ideas de los demás
11. Las normas de tráfico. La circulación temeraria
12. Problemas locales o de reciente aparición

C. ACONTECIMIENTOS DE ACTUALIDAD

Seguimiento periódico y aprovechamiento didáctico de temas que puedan ser de interés para la EC: noticias de los medios de comunicación, sucesos del entorno próximo, experiencias personales, etc.

5.5 Las administraciones educativas y la autonomía de los centros

A. El papel de las administraciones

Las administraciones educativas (estatal, autonómicas) tienen las responsabilidades máximas en la regulación y puesta en práctica de la EC. Estas responsabilidades se concretan, a juicio de UNICEF, en cuatro grandes líneas de actuación:

- Ordenamiento general, de lo que venimos tratando en todo este documento de ideas.
- Orientación adecuada, consecuencia de lo anterior y que debe plasmarse en publicaciones y materiales de apoyo de distribución generalizada a los centros.
- Formación del profesorado, tanto en lo que se refiere a la inicial como a la permanente, y en los términos que se comentaron con anterioridad.
- Política de materiales. Es decir, intervención sobre los recursos que van a ser de uso habitual en las aulas.

Una atención especial merece este último apartado. En la deficiente formación actual del profesorado, la calidad de los materiales que se les ofrezcan puede resultar crucial para el éxito de la EC. Al menos en un primer período de varios años, los profesores van a entregarse a los libros de texto que reciban y ahí está el quid de la cuestión. ¿Respetarán las editoriales las orientaciones pedagógicas de las administraciones educativas? ¿Contendrán los libros de texto propuestas didácticas adecuadas que faciliten las metodologías propias de la EC?

Las administraciones educativas no pueden soslayar este problema ni abdicar de sus propios planteamientos en función de costumbres o de intereses de las editoriales. Caben aquí dos vías de solución:

- la negociación con las editoriales.
- la utilización de las TICS como recursos alternativos en manos de los profesores. De nuevo, aparece la necesidad de un potente portal propio de la EC que complemente, al menos, los materiales que ofrezcan las editoriales.

B. La autonomía de los centros

La ciudadanía comienza por la proximidad y es bueno que los centros asuman la mayor responsabilidad posible en la organización y desarrollo de la EC. Ello obligaría a un trabajo cooperativo dentro de un amplio Departamento que puede dar entrada, si se estima conveniente, a representantes de padres y de alumnos con el fin de facilitar la participación, llegar a consensos deseables y hacer notar el espíritu dialogante de la EC.

La primera tarea del Departamento es la programación de la asignatura concebida como Proyecto Curricular. Debe abordar, por tanto, aspectos tan relevantes como el repertorio concreto de contenidos (especialmente las **Situaciones conflictivas** y los **Acontecimientos de actualidad**), los métodos y recursos, la temporalización, el sistema de evaluación, las relaciones con las familias y el medio social, las actividades extraescolares y,

si es posible, las sugerencias propias de la EC para mejorar la convivencia y el currículo oculto del centro.

La programación debe ser objeto de seguimiento y valoración interna continuada con el fin de buscar soluciones inmediatas a los problemas que pudieran ir surgiendo. Por último, una evaluación global final de todo el sistema permitirá estimar los aciertos y fracasos y adoptar las medidas pertinentes para cursos venideros.

La autonomía debe de incluir también la puesta en práctica de experiencias o proyectos alternativos, de forma que los centros puedan funcionar como auténticos núcleos de investigación pedagógica. Los resultados de estas experiencias deben ser valorados y, si es el caso, incluidos en programaciones posteriores, además de difundidos para general conocimiento y mejora permanente de la EC en todo el país.

Epílogo

UNICEF se complace en expresar al Ministerio su satisfacción por el impulso que previsiblemente va a recibir la educación en valores, impulso que deseamos se transmita a la práctica escolar de forma sólida e irreversible. Se devolverá así a la escuela su finalidad prístina más excelsa.

Una generación nueva de *buenos ciudadanos*, de ciudadanos solidarios, debe coadyuvar a los objetivos de progreso, de ciudadanía global, de cambio positivo, de esperanza en un mundo mejor que hay que poner al alcance ético y moral de los niños y jóvenes de hoy.

Mientras ese progreso se va llevando a la realidad, actualmente con muchos claroscuros, UNICEF sigue entregada al empeño de luchar contra esa tremenda injusticia social de los 250.000 niños y niñas del mundo que pierden su vida cada semana por desnutrición y enfermedades fácilmente superables y por los muchos más que sobreviven sometidos a la pobreza y el analfabetismo. Uno de los objetivos principales es incrementar la inversión en la infancia como una de las formas más eficaces y más rentables de caminar hacia un futuro mejor y más justo para todos. Y, precisamente, una de las mejores inversiones que se puede hacer en la infancia es la educación, una “educación de calidad” como se menciona en el título de la propuesta.

UNICEF-Comité Español